

GT 01 – ETNICIDADE, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO

TRABALHOS COMPLETOS - COMUNICAÇÕES ORAIS DO GT 01

A COR DA CULTURA LÚDICA NA ESCOLA: O BRINCAR LIVRE, A CRIANÇA NEGRA E O RITUAL DOS TAMBORES

Marilete Calegari Cardoso¹
Cristina d' Ávila²
Antonete Araújo Silva Xavier³

Introdução

(Problemática e contextualização)

Um dos lugares fundamentais para a construção da identidade do indivíduo desde a infância é a escola. Contudo, não são raras as crianças negras, que se veem com dificuldades e desencantadas para permanecer no espaço escolar, pois apresentam as maiores taxas de evasão e repetência. A relação ao insucesso que aluno negro sofre, ainda, é sustentada com a produção e reprodução de um modelo eurocêntrico, enraizado a partir do processo histórico de escravidão e suas atualizações de uma sociedade aversiva e excludente. Dessa forma, muitas vezes, a escola repete sucessivamente todos os preconceitos gerados na sociedade, inibindo mais ainda essa criança e levando-a legitimar a visão negativa das características de matrizes africanas (SANTOS, 2001; FERREIRA; CAMARGO,2011).

Nesta linha de pensamento, quando tratamos dos problemas específicos sobre as diferenças raciais e falta de valorização e de conhecimento sobre a

¹ Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação –UFBA. Professora Assistente de Educação Infantil e Ludicidade do Departamento de Ciências Humanas e Letras, Campus Jequié, Universidade do Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: calegaricardoso-uesb@hotmail.com

² Pós-doutorado na área da Pedagogia universitária (Universidade Sorbonne, Paris). É professora de Didática da Faculdade de Educação da UFBA; Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Educação, Didática e Ludicidade (GEPEL/PPGE/FACED/UFBA). E-mail: cmdt@ufba.br

³ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação –UFBA. Professora Assistente do Departamento de Educação, e Coordenadora da Brinquedoteca Paulo Freire (DEDC), Campus I, Universidade do Estado da Bahia. E-mail: antonetex@gmail.com.br

nossa cultura primeira, como brasileiros descendentes, Maria e Silva (2004, p.211) apontam que nas escolas,

[...] a questão do programa curricular e do próprio livro didático, que além de privilegiarem a cultura europeia, transmitem preconceitos de várias naturezas: de classe, de cor, de raça, de religião [...] Tudo isso fortalece os mecanismos de exclusão e impede que a escola cumpra seu verdadeiro papel, que é o de educar, socializar e formar verdadeiros cidadãos.

Tal problemática impulsiona para o campo investigativo sobre o direito das crianças negras se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos, conforme asseguram as Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (BRASIL, 2004) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola (BRASIL, 2012). Mas, como combater o racismo e abrir as portas para a diversidade na infância?

Para Oliveira (2019),⁴ "a diversidade precisa ser experimentada onde ela acontece, por meio dos grupos culturais, como nas escolas, nas escolas de samba, os blocos afro". Neste sentido, corroboramos com D'ávila e Leal (2015, p.475), quando advogam a "necessidade de afinarmos o olhar para essas culturas escolares", dentre as quais damos destaque à cultura lúdica, por ter a capacidade criadora do ser e de um espírito de rebeldia, a nosso ver, imanente às práticas sociais" Convém lembrarmos, ainda, que ao abriremos as portas para cultura lúdica no ambiente escolar, por meio do brincar livre – também conhecido como jogo espontâneo ou a brincadeira livre sem interferência do adulto, possibilitamos as crianças negras desvelarem acerca de suas falas, expressões, gostos, gestos e sentimentos. Criamos caminhos para tentar interpretar "o mundo da escola e os mundos que lhe são exteriores há distâncias

⁴ Entrevista realizada com a Escritora e Professora Dr^a Kiusam de Oliveira e publicada por [Camilla Hoshino](https://lunetas.com.br/entrevista-kiusam-de-oliveira/), em: 22.12.2017. <https://lunetas.com.br/entrevista-kiusam-de-oliveira/>consulta: 24/10/19

sociais e culturais imensas" (PIMENTEL, 2012, p.20).

Acreditamos ser importante ver e escutar as crianças negras a partir de suas próprias histórias, entendê-las como crianças cidadãs, competentes e criativas, como um ser produto/produtor de cultura, com direito de serem ouvidas e atendidas em suas necessidades específicas. Por isso, compreendemos que as culturas lúdicas, território de encontro dos recursos materiais mobilizáveis, também como o brinquedo, propõe experiência e conhecimento para criança, constroem a infância contemporânea (BROUGÈRE, 2004), sendo imprescindível nas relações educativas. Isto é, o ato de brincar é revelador e indispensável ao desenvolvimento e socialização infantil, pois é um vetor cultural.

Dado ao exposto, e em consonância com outros levantamentos de mesmo teor, e com base nas análises da pesquisa desenvolvida, entre 2016 e 2017, intitulada " Baú Brincante: a potencialidade do brincar livre de crianças do ensino fundamental I ", o presente artigo traz reflexões acerca de como as crianças negras e não negras, de uma escola da rede pública, em Jequié – Bahia, se apropriaram do Baú Brincante, frente às questões de pertencimento da Cultura Afro-brasileira.

Sobre o Estudo do Baú Brincante

A primeira etapa da pesquisa Baú Brincante, conforme D'ávila; Cardoso e; Xavier (2018), foi desenvolvida no período de 2016 e 2017. Este projeto configura-se uma pesquisa interinstitucional realizado pelo Grupo de Pesquisa em Educação, Didática e Ludicidade - GEPEL, da Universidade Federal da Bahia – UFBA em cooperação entre o Programa de Pós graduação em Educação - PPGE_UFBA e a Universidade Paris XIII, Sorbonne, com inspiração e base no Projeto "Boite a jouer" desenvolvido em Paris (França), pelo grupo de estudos Experice, tendo como coordenador o Professor Gilles Brougère. Aqui no Brasil, envolvendo também a Universidade do Estado da Bahia - UNEB e a Universidade do Sudoeste da Bahia – UESB.

Nossa investigação tem como objetivo principal compreender a potencialidade do brincar livre no ensino fundamental, por meio da exploração de materiais não estruturados (contidos no baú) em duas Escolas públicas de

Salvador e Jequié. Como objetivos intermediários ou específicos a ideia de que a pesquisa se constitua um espaço de investigação reflexiva a tais docentes (colaboradores da pesquisa), uma postura de professor - pesquisador sobre o brincar livre e cultura lúdica da criança no cotidiano escolar, para que possa reverberar sobre suas práticas pedagógicas e a conferir-lhe novos sentidos. Trata-se de um estudo qualitativo de inspiração etnográfica, baseado sobre a teoria do jogo segundo uma abordagem sociocultural (BROUGÈRE, 2004).

Como técnicas de pesquisa, utilizamos a observação documentada através de diários de bordo, fotografia e vídeo; assim como entrevistas não estruturadas (com as crianças do 1º ao 4º anos) e semiestruturadas (com professores da escola e estudantes de Pedagogia, monitores, partícipes do projeto). Com isso, seguimos as seguintes etapas: 1ª etapa: preparação e sensibilização (setembro - dezembro 2016); 2ª etapa: estudo preliminar à instalação do Baú Brincante (fevereiro-abril, 2017); 3ª etapa: Estudo da instalação do Baú brincante (a partir de maio 2017); 4ª etapa: Análise de dados (a partir de maio 2017) .

Alguns achados da Pesquisa Baú Brincante

a) O fenômeno lúdico: o brincar livre como produtor de cultura

Conforme estudos de Cardoso (2018a), a experiência do fenômeno lúdico se dá de forma global e profunda, apostando em um “paradigma estético”, que indica o espírito de vibrar e sentir em comum, tendo as emoções como vetor social. Para o autor, “o jogo, em suas diversas manifestações, não é virtuoso nem pecador, ele é a expressão bruta ou refinada de um querer-viver fundamental, de um fluxo vital que nada devem à ética ou à lógica” (MAFFESOLI, 2001, p. 195). Por isto, o fenômeno da brincadeira infantil é complexo e está presente em todas as culturas, cada qual com suas especificidades.

Segundo Friedmann (2013, p.71), o lúdico é visto como um fenômeno (do latim *phaenomenon*), que significa “aparência, coisa que aparece”. Fenômenos não são entidades reais ou eventos, mas objetos de atos intencionais, que apreendemos por meio da percepção. Ele é compreendido como tudo aquilo

que pode ser observado na natureza. Sob a perspectiva sociocultural, Brougère (2004) o defende como uma atividade impregnada de valores e concepções do mundo de determinada cultura. Ele destaca que o brincar é como a linguagem, por ser uma elaboração social. Para o autor, o brincar é criação cultural por excelência, que permite ao indivíduo estabelecer uma relação aberta e positiva com a cultura. Trata-se de “uma atividade dotada de uma significação social, como outras, necessita de aprendizagem” (BROUGÈRE, 2004, p. 19-20).

O brincar livre – também conhecido como jogo espontâneo ou a brincadeira livre – aqui é compreendido em ser uma brincadeira espontânea e não dirigida, como uma experiência performance, que deixa fluir o espírito livre da criança para interagir, imaginar, criar cenas das minúsculas situações da vida cotidiana. Ele é o *interjogo* – a palavra é a junção de *inter*, que vem do latim, que significa *entre*, e *jogo*, também do latim, *jocus*, que quer dizer *brincadeira*. Portanto, o termo designa tudo aquilo que se situa entre a experiência e o ato da brincadeira, manifestando a própria cultura nas performances do cotidiano (CARDOSO, 2018).

As performances observadas nas brincadeiras das crianças negras e crianças não negras resultam da simulação do “ritual da vida [...] o ato essencial que é o da troca, e que repousa antes de tudo no jogo e no fictício. [...] os exageros, remetem palavras como jogo em que a insignificância do conteúdo permite à existência concreta do Ser” (MAFFESOLI, 2001, p. 196-197). As falas da Professora Amor sinalizam como as brincadeiras eram produzidas pelas crianças:

[...] todo dia era algo novo e nós ficávamos ali encantadas com as crianças se apropriado do mundo que elas vivenciam. Algumas meninas que brincavam de casinha, elas organizavam a casa delas do mesmo jeito que era organizado nas suas casas. Porque elas viviam algumas organizações de casa do jeito que elas são. Não era a casa delas, que elas viviam. Mas sim, uma casa em que elas desejavam viver. (Amor – Dados do Registro livre, 2018).

Como foi narrado pela professora Amor e pode ser observada na Figura 1, em seguida:

E o que todos estão falando é a vivência que eles trazem de casa. Na construção da casa eles reproduzem muito a casa deles. [...]Então, eles trazem muita leitura de mundo, a vivência

deles, seja de casa, seja da rua. A banda mesmo, você lembra que eu falei com Andrei:- Oh! Andrei você está vestido igual ao Carlinhos Brown do "The Voice Kids". E, ele realmente estava bem caracterizado com a apresentação de Carlinhos. (risos) e eu achei bem interessante, porque estava aguçando o imaginário deles. (Ateliê – 16/08/17-Profª Amor)

FIG. 1 "The Voice Kids"



Fonte: Pesquisadoras, 2017

O ato de brincar proporciona um amplo espaço para a expressão do que se possa imaginar, desde a réplica e a simulação de um objeto, pessoa, evento ou lugar, até ações que não façam "sentido". Pois, "o motivo primordial da brincadeira é a performance estilizada de temas existenciais que imitam as incertezas e os riscos da sobrevivência, que envolvem as propensões da mente, do corpo e das células em formas de estimulação excitantes (SUTTON-SMITH, 2017, p.393-394). Em outras palavras, situações que se relacionam ao existencialismo cotidiano, tanto a objetos e eventos externamente percebidos, como ao que pode ser subjetivamente concebido.

b) Crianças negras: estereótipo da malandragem nas brincadeiras

Observamos no brincar livre da criança, o prazer e a curiosidade de conhecer, a liberdade de experimentar, e ao mergulhar no Inter jogo, ela consegue [...] no seu sentido pleno, responder aos elementos naturais que constituem o indivíduo e a comunidade em que ele se situa" (MAFFESOLI, 2010, p. 106). Pela brincadeira livre, as crianças negras trazem, em seu enredo, a performance da realidade (matéria, natureza) recriadas metaforicamente. Trata-

se da realização de uma aparência, constituindo-se como fenômeno vital da cultura ligada à linguagem, sendo considerada como atividade séria, como forma significativa e como função social.

Contudo, de acordo com os dados referentes aos encontros no ateliê e nos diários das professoras participantes do projeto baú Brincante, podemos observar que o imaginário racializado do que constitui a brincadeira da criança negra é o estereótipo do sujeito malandro, bagunceiro, violento e da sexualidade exacerbada. Para Marina e Luz, as cenas protagonizadas pelas crianças são violentas como uma reprodução social:

No brincar livre vemos um mundo de construção e reprodução da vida social e corriqueira das crianças. [...] reproduções do contexto de onde elas vivem, na qual reproduzem um cenário de violência e de sexualidade aflorada (Marina – Dados do Registro livre, 2018).

[...] Tem cenas tão reais da vida que chocam, a criança age como um adulto. Ela age com a perversidade de um adulto. Ela age como se realmente aquele momento de criar ela estivesse reproduzindo o seu habitat, só que demorou um pouco, brincou por um instante, mas não finalizou. Eu fiquei observando o tempo todo. Aí o que foi que aconteceu, um grupo que estava constantemente construindo a casa continuou construindo. E, o grupo de meninos que estavam com as armas largaram e foram construir uma casa. Então, a construção da casa foi mais importante e prazerosa. Entendeu? Eu achei bem interessante. É a posição do objeto que eles pegam [...] Eu os vi agredindo, mas eu compreendia que na brincadeira, ele queria dizer: “Eu não sou uma arma. Não sou ladrão”. Eles estavam representando armas muito pesada de uma ação de um grupo. Tenho um aluno que é o Bonde de João Márcio [...] ninguém mexe. É uma coisa muito séria. É a nossa clientela; são crianças de oito anos (Luz, Dados do Ateliê/cheiro – out/17).

Vale destacar que as culturas da infância, não é reprodução mais ou menos fiel das culturas adultas, tampouco são culturas adultas diminuídas ou miniaturizadas. A criança, quando joga ou participa de uma brincadeira, não imita ou cópia de forma simples e direta o mundo dos adultos. Ela o contesta, modifica, amplia e o transforma: enfim, ela cria ideias sobre esse mundo, revelando carências, interesses, desejos e experiências. Porém, as percepções a respeito do que é ser uma criança negra e modo como o menino negro e menina negra vão se estabelecendo no mundo são marcados diretamente pelo

contexto que vivenciam. conforme Maria e Silva (2004, p.211) todos os preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira são encontrados na escola, cujo papel deve ser de preparar futuros cidadãos para a diversidade, lutando contra todo o tipo de preconceitos. A questão crucial é que “a representação da criança negra se transforma em realidade à medida que a própria criança passa a se definir tomando como referência o que o adulto e a sociedade esperam dela” (BERNARDES, 1989, p.311). Assim, a representação das crianças negras como o malandro agrega as características de instável, esperto, erótico e, por vezes, violento. Este imaginário, portanto, que recai sobre estas crianças ressoa as mais perversas estruturas do racismo (SANTIAGO,2019).

c) *Brincadeiras da criança negra: música e dança no ritmo dos tambores*

O baú brincante era uma festa para as crianças, de acordo com o professor Jame “a bandinha sempre ali com o compasso da imaginação” (Diário de campo, dez./2017). Assim, no ritmo e com a força dos tambores as crianças negras e brancas da escola Lagoa Dourada, experimentaram a cultura Afrodescendente. Por meio do brincar livre elas produziam música, dança e outras performances da cultura lúdica dos negros, pois “o fato é que, uma certa liberdade dos lugares apresenta -se como essencial à criação lúdica”. (SODRÉ, 1988, p.144).

Na brincadeira ou no jogo, o ritmo é a força vital. Em grego, ”rhýtmos, que significa fluir, escorrer, falar - o ritmo é rito (por sua vez, a expressão corporal e emocional do mito) de Arkhé, engendrador ou realimentador da força”, como define Sodré (1988, p.123). Sob esse olhar, a brincadeira espontânea para a criança negra é, de fato, reservatórios de ritmos, de espontaneidade, de formas originais e fluxos socializantes.

Assim, a festa que as crianças produziam durante as brincadeiras, conforme Sodré (1988), destinava-se a renovar a força e a integra o do movimento ao espaço e ao tempo. Em outras palavras, trata-se das “intui oes do mundo” (BACHELARD, 2006, p. 97), quando a criança lança um olhar que se aprofunda,

ao “elaborar formas que, sem deixarem de ser criações intelectuais, deixam inteira a liberdade da vida e a força de seu dinamismo” (MAFFESOLI, 2005, p. 48).

Sodré (1988) descreve que, para os africanos a dança (**Imagens 02 e 03**), é um ponto comum entre os ritos de iniciação ou transmissão do saber tradicional.

FIG. 2- FIG.3 | Baú Brincante - A Dança ao som do tambor



Fontes: Pesquisadoras, 2017

Neste movimento de tradição, o saber é colocado à experiência de um corpo próprio. A repetição, ao lado da improvisação, é uma das regras básicas da dança africana. Por isso, era perceptível que os movimentos e gestos das crianças negras dançantes eram criados “não como uma mera composição, mas um impulso de união com um todo – experiências ou vivências possíveis - é impulsão” (SODRÉ, 1988, p.125)

O lugar é igualmente vital no caso da música negra. As brincadeiras das crianças com a batida de tambores (Figuras - **04 e 05**) e a dança pressupõem envolvimento, adesão, imaginação, compartilhamento de experiências que acontecem individualmente ou em grupo.

FIG. 4- FIG.5 | Baú Brincante - Os músicos – batida de tambores



Fonte: Pesquisadoras, 2017

A música é ligada a uma livre e básica expressão de sentimentos. É um lugar de articulação, entre a repetição e a improvisação que assinala sua singularidade.

Reafirmam-se, assim, os dois traços básicos da musicalidade africana, a saber, a repetição e a improvisação. Repetir é provocar a manifestação da força realizante. É inelutável a repetição: nos fenômenos naturais, no ciclo das estações e dos dias, no amor, na própria dinâmica do psiquismo. [...] A improvisação é precisamente a ativação da margem mítica – do que permite o confronto de um instante real, imediato, particular – com a temporalidade instituída pela vida social e produtiva. (SODRÉ, 1988, p.131)

Podemos compreender que as músicas tocadas pelas das crianças tinham sua origem africana, pela força da energia presente e por observar que a criança que tocava o tambor “afirmava-se coletivamente (a improvisação dá-se sempre num quadro comunal) a força da vida presente, com todos os seus traços de alegria” (SODRÉ, 1988, p.131) Além disso, na batucada das crianças negras, através de uma experiência do brincar com liberdade, podemos perceber que o jogo não é o conceito de algo que se reduza à pura atividade lúdica, mas como já se dizia Sodré (p.115), “de uma perspectiva quanto a consciência de si, em que viver e morrer, a alegria e a dor não estão radicalmente separados, pois fazem parte de uma mesma força de engendramento, de um mesmo poder de realização”.

À Guisa de Conclusão

Os dados indicam a importância e as vantagens do brincar livre para a vida das crianças negras e crianças não negras, pois é um vetor cultural que envolve a criatividade, a descoberta, a inventividade e a autoria na produção da cultura lúdica. Além disso, exercita a imaginação da criança buscando sentidos e significados próprios, para a realidade externa tematizando questões do seu dia a dia. Apontam que as brincadeiras das crianças negras, ainda, são submetidas a um processo de racializado, com estereótipos e preconceitos. Os rótulos de sujeito malandro, bagunceiro, violento e de sexualidade exacerbada

fazem parte do segmento da população infantil negra brasileira, que talvez mais sofra o efeito da discriminação e do preconceito, sempre encobertos por frases e gestos ambíguos. Entretanto, as situações relatadas também sugerem a possibilidade de reversão desse processo – ao apontarmos que as crianças negras, por meio do Baú Brincante, criaram jogos do faz de conta e se transformaram em artistas da música e da dança. Compreendemos que mediados pela brincadeira espontânea que esses alunos negros e alunas negras foram protagonistas da cultura Afro-Brasileiras, interagindo com os colegas ou não faz, criaram histórias edificantes para deixarem registradas em suas memórias. Por fim, acreditamos que o brincar livre vem ao encontro das novas perspectivas pedagógicas por facilitar o inter/jogo do sentir, pensar e agir com ritmo e força, por si mesmo. Fonte de potência, ele conduz, pelo caminho da sensibilidade, do compartilhamento e da criatividade até alcançar a interculturalidade.

Referências

BERNARDES, N. M. G. Crianças oprimidas: autonomia e submissão. 1989. 348f. **Tese (Doutorado em Educação)** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1989.

BRASIL, **Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, DF: SECAD, 2004.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola.** Brasília, DF: MEC/SECADI, 2012

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Companhia.** São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Brinquedo e cultura.** 6.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARDOSO, M. C. **Catadoras do Brincar:** o olhar sensível das professoras acerca do brincar livre no ensino fundamental I e suas ressonâncias para a profissionalidade docente. 215 p. 2018. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

_____. O Livre Brincar e a cultura lúdica infantil: experiência, performance e imaginário da criança. In: D'ÁVILA, C; FORTUNA, T. R. (Orgs.). **Ludicidade, Cultura Lúdica E Formação De Professores.** Editora CRV, Curitiba, 2018a. p.159-173.

D'ÁVILA, C. M.; CARDOSO, M. C.; XAVIER, A. A. S. O brincar livre na escola ensino fundamental. In: D'ÁVILA, C; FORTUNA, T. R. (Org.). **Ludicidade, Cultura Lúdica E Formação De Professores.** Editora CRV, Curitiba, 2018. p. 63-85

_____.; LEAL, L. B. Docência universitária e formação de professores – saberes pedagógicos e constituição da profissionalidade docente. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.21, n.45, p. 467-485, mai./ago. 2015

FERREIRA, R. F.; CAMARGO, A.C. *As relações cotidianas e a construção da identidade negra*. **Psicol. cienc. prof.** vol.31 no.2 Brasília, 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932011000200013>

FRIEDMANN, A. **Linguagens e Culturas Infantis**. São Paulo: Cortez, 2013.

MAFFESOLI, M. **O conhecimento comum**: compêndio de sociologia compreensiva. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____ **A conquista do presente**. Natal (RN): Argos, 2001.

_____ **Elogio da razão sensível**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. **Saturação** (1944). Tradução de Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2010. 120p. Disponível em: <<http://www.santoandre.sp.gov.br/pesquisa/ebooks/355446.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2017

MARIA, J.L. ; SILVA, M.R. Em busca das pistas sobre a historiografia da cultura lúdica das crianças negras em Santa Catarina. **Motrivivência** Ano XVI Nº 23, P. 191-216 Dez. /2004

PIMENTEL, À. Po(éticas) de formação nas traduções interculturais que vêm da periferia. In: PIMENTEL, À; GALEFFI, D.; MACEDO, R.S. Po(éticas) da formação: experimentações éticas e estéticas no acontecer formacional. Salvador: EDUFBA, 2012.

SANTOS, H. **A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso**. São Paulo: SENAC, 2001.

SANTIAGO, F. **Eu quero ser Sol: crianças pequenininhas, culturas infantis, creche e intersecção**. São Carlos: Pedro&João, 2019.

SODRÉ, M. Jogo como libertação. In: **O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira**. Vozes, 1988.

SUTTON-SMITH, B. **A ambiguidade da brincadeira**. (Revisão Técnica da Tradução de Tânia Ramos Fortuna). Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.