



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## PERCEPÇÕES DA LUDICIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO: FUTURAS(OS) PEDAGOGAS(OS) DA UESB COM A PALAVRA

Rafaela Sousa Guimarães – UNEB/UFBA

Marta de Souza França – IFBA/UFBA

Elson de Souza Lemos – UESB

Livia Karen Figueredo de Jesus – UFBA

Lúcia Gracia Ferreira – UESB/UFBA ORIENTADORA

### RESUMO

A ludicidade é um fenômeno inerente ao ser humano, considerando o indivíduo enquanto ser plural/único. Este painel aborda a importância dos saberes para o ensino construído por futuros pedagogos, com foco na valorização de processos formativos sensíveis, criativos, conseqüentemente, de uma educação mais democrática. O objetivo central foi analisar concepções de ludicidade na formação inicial de estudantes de Pedagogia da Universidade Estadual da Sudoeste da Bahia (UESB) *campus* Itapetinga, destacando saberes e práticas. O primeiro artigo “Aqui e agora”: o lugar da ludicidade na constituição da docência " analisa qual lugar a ludicidade ocupa no exercício da docência. O segundo artigo “A ludicidade como princípio formativo: rastreando as percepções de futuras(os) pedagogas(os) da UESB " investiga como os processos de ensino e aprendizagem foram desenvolvidos em torno da ludicidade como princípio formativo. O último artigo "Ludicidade na Formação de Professores: Desafios e Potenciais" explora a importância da ludicidade na formação docente, discutindo diferentes concepções teóricas e práticas. Assim, esta proposta se fundamenta nos estudos de Luckesi (2000; 2014; 2018) e Lopes (2004; 2014), que concebem a ludicidade como uma experiência integral e profunda, superando a mera associação com jogos e entretenimento. Também se apoia nas pesquisas sobre formação e ludicidade (FERREIRA, 2020) e ensino superior lúdico (D'ÁVILA; FERREIRA, 2018), que ressaltam a relevância da ludicidade na formação de professores e sua contribuição para práticas educativas inovadoras e sensíveis. Dessa forma, explorar a ludicidade na formação de professores amplia a compreensão das dinâmicas sociais na Educação Básica e Superior.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Ludicidade, Educação básica e superior.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## “AQUI E AGORA”: O LUGAR DA LUDICIDADE NA CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA

Rafaela Sousa Guimarães – UNEB/UFBA  
Marta de Souza França – IFBA/UFBA

### RESUMO

Paulatinamente, a discussão da ludicidade como fenômeno interno vem ganhando espaço principalmente no que tange a aproximação/relação no campo da formação docente das(os) futuras(os) Pedagogas(os). Sendo assim, este artigo analisa qual lugar a ludicidade ocupa no exercício da docência para os estudantes em formação inicial do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O referencial teórico utilizado para substanciar a discussão/reflexão sobre a Ludicidade aporta-se principalmente em Lopes (2004; 2014; 2016) e Luckesi (2004, 2018). Metodologicamente, o texto se apresenta como uma pesquisa qualitativa, com pressupostos fenomenológicos, recorrendo à Análise de Conteúdo (Bardin, 2016) para tratamento das unidades de sentido presentes nas questões abertas. Como instrumento de pesquisa foi utilizado questionários respondidos remotamente por 25 (vinte e um) participantes do curso de Pedagogia da UESB. Como resultados aludimos que as respostas expõem o lugar da ludicidade na sua grande totalidade inclinada às aprendizagens sistematizadas, localizada como algo estanque, que precisa estar em constante produção e servindo como instrumento utilitarista. Concluimos que o lugar que as(os) estudantes destinam à ludicidade ainda está muito vinculado à materialidade voltada a concepção de aprendizagem sistematizada, que vem sendo consolidada a partir dos componentes curriculares ministrados, que por desconhecimento ou interesse não ampliam a discussão sobre a ludicidade como fenômeno interno, ficando restrita a um lugar de elemento externo, produtor e utilitário para fomentar os conteúdos escolares. Concluimos, que é urgente oportunizar maiores discussões nas instituições superiores de ensino sobre a ludicidade em dimensões subjetivas, favorecendo aos estudantes ressignificarem concepções, realizando movimentos formativos mais sensíveis.

**Palavras-chave:** Ludicidade, Docência, Lugar.

### INTRODUÇÃO

*O melhor lugar do mundo  
É aqui e agora  
O melhor lugar do mundo  
É aqui e agora  
Aqui onde indefinido  
Agora que é quase quando  
Quando ser leve ou pesado  
Deixa de fazer sentido  
Aqui de onde o olho mira  
Agora que ouvido escuta  
O tempo que a voz não fala  
Mas que o coração tributa  
[...]Aqui onde a cor é clara  
Agora que é tudo escuro*



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

*Viver em Guadalajara  
Dentro de um figo maduro  
Aqui longe em nova deli  
Agora sete, oito ou nove  
Sentir é questão de pele  
Amor é tudo que move  
Aqui perto passa um rio  
Agora eu vi um lagarto  
Morrer deve ser tão frio  
Quanto na hora do parto  
[...]O melhor lugar do mundo é aqui  
(Gilberto Gil, 1977)*

O *melhor lugar do mundo é aqui e agora*, é nessa afirmação do ilustre cantor e compositor baiano, Gilberto Gil, que entremeamos a discussão sobre o lugar que a ludicidade ocupa na docência para estudantes em formação inicial do curso de Pedagogia da UESB, *campus* Itapetinga. O sentido que a poesia nos impulsiona a refletir substantiva sobre a importância que atribuímos “às coisas”, que, decididamente não estão na materialidade, mas na essência que nos impregnamos, a partir do envolvimento e da disponibilidade, bem como na entrega e na completude em cada ato ou ação.

O *Aqui e agora* nos remete para além do espaço físico, relativizando a concretude, abarcando-nos proporcionalmente com o que sentimos ou experienciamos nos espaços que habitamos. A ludicidade aqui no texto é discutida como fenômeno interno e subjetivo, sendo por nós compreendida a partir do trecho da música: “*quando ser leve ou pesado/ Deixa de fazer sentido*”, uma vez que a singularidade é de cada indivíduo. Assim, a ludicidade estabelece uma relação com o não-tempo, “*o tempo que a voz não fala, mas que o coração tributa*” a ponto de adentrarmos num estado de inteireza, conforme defende Luckesi (2004), abrindo espaço para a contemplação/evasão. É como se o vivido não pudesse ser cronometrado, nos remetendo a *Kairós*, que representa um momento indeterminado, em que algo envolvente acontece e perdemos a noção do tempo.

Nesses contornos, partimos então para tecer discussão sobre o lugar que a ludicidade vem ganhando nos espaços acadêmicos, principalmente no contexto formativo de futuras(os) Pedagogas(os). Consideramos que a formação de professores é fruto de um processo de conquista social e política no país, em que elas(eles) ainda são atravessadas(os) por diversas questões de ordem pedagógica, legislativa e social. É urgente refletirmos sobre propostas formativas que incluam as(os) docentes como parte e não à parte das formações, (re)afirmando o direito desses sujeitos se sentirem incluídos e não sejam apenas piões que rodopiam a esmos.

Para tanto, compreendemos a formação inicial como um período de grande relevância para a construção da docência, em que as concepções teóricas e as relações constitutivas sobre as práticas pedagógicas são subsidiadas pelo tripé ensino-pesquisa-extensão. Nesse sentido,

apontamos que a ludicidade como fenômeno interno dialoga com a formação docente, pois ela é relacional (D'ÁVILA, 2020), estabelecendo uma dualidade entre a subjetividade-objetividade; não é restrita a infância, é uma condição humana (LOPES, 2004) e não se limita as atividades externa como jogos, dinâmicas e brincadeiras (LUCKESI, 2000). Compreendemos que conhecer/refletir sobre o lugar que a ludicidade ocupa nas concepções das(os) estudantes é importante para potencializar novas concepções, a fim de contribuir com um processo formacional a favor da ludicidade aqui defendida.

Partindo desses pressupostos, o presente artigo apresenta como objetivo analisar qual lugar a ludicidade ocupa no exercício da docência para os estudantes em formação inicial do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). A pergunta norteadora dessa investigação segue assim elaborada: qual o lugar a ludicidade ocupa no exercício da docência para os estudantes em formação inicial do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia? Nesse contexto, realizamos movimentos reflexivos sobre a lugar da Ludicidade na concepção das(os) estudantes no processo formativo, trazendo à baila autores como Luckesi (2004, 2018) e Lopes (2004, 2016) para discutir a ludicidade, e outros que foram tecendo relações teóricas com o texto produzido.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho é um recorte sobre a pesquisa já concluída e intitulada: “Concepções de ludicidade na formação inicial em Pedagogia: a perspectiva formativa em duas Instituições de Ensino Superior”, cadastrado na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o número CAAE: 09197519.1.0000.0056.

Em relação ao percurso metodológico, orientamo-nos através da pesquisa qualitativa, com pressupostos fenomenológicos, recorrendo à Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) para tratamento das unidades de sentido presentes nas questões abertas, reunida sob o formato de questionários. Estes, foram encaminhados e respondidos remotamente, através do *Google Forms*, visto o período da Pandemia da Covid-19. A pesquisa contou com a participação de 21 (vinte e um) colaboradoras(es), estudantes a partir do 5º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* Itapetinga e Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), *campus* Amargosa.

Para o presente artigo, foram extraídos apenas os dados da UESB/Itapetinga, foco de nossa análise, em que selecionamos duas questões abertas, que foram respondidas por estudantes de Pedagogia da UESB, um dos lócus da pesquisa. Ademais, importa dizer que em atenção às



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

questões éticas, garantindo e preservando o anonimato das(os) participantes, optamos por identificá-las(os) por números.

## **AQUI, AGORA, QUANDO... TRAÇANDO OS CAMINHOS TEÓRICOS SOBRE A LUDICIDADE**

Neste texto, abordamos a discussão da ludicidade num viés contemporâneo e que se aproxima/relaciona com a formação docente. Nesse ínterim, encontramos um terreno fértil para pensar sobre o lugar que a ludicidade vem ocupando nas concepções das(os) estudantes de Pedagogia em formação inicial, pois entendemos que a mesma pode ser delimitadora de saberes que vão constituindo o ser professor(a), principalmente em relação a sua prática em sala de aula. Para tanto, a ludicidade aqui refletida é demarcada como fenômeno interno, isto é, uma experiência de plenitude que só podendo ser expressa, percebida e relatada pelo próprio sujeito e não tendo um espaço/tempo/ambiente predeterminado para acontecer (LUCKESI, 2014). Um fator relevante a ser considerado é sobre a “origem” da ludicidade, posto que de acordo com Luckesi (2014, p. 06) “não necessariamente ela provém do entretenimento ou das brincadeiras. Pode advir de qualquer atividade que faça os nossos olhos brilharem”.

Essa perspectiva nos leva ao entendimento de que a ludicidade não se dá de fora para dentro, mas do interior para o exterior. Conforme Lopes (2004, p. 13), “a essência da ludicidade reside nos processos relacionais e interacionais que o humano protagoniza ao longo da sua existência, atribuindo aos seus comportamentos uma significação lúdica”, e, por conseguinte, é necessário utilizar-se de elementos, ações, atos, artefatos, entre outros, para que os sujeitos possam emergir no estado lúdico.

Segundo Lopes (2004), a ludicidade é ontológica ao humano, isso garante uma condição intrínseca, sendo parte integrante dos sujeitos. Logo, refutamos a ideia da ludicidade se restringir a uma única etapa do desenvolvimento da espécie, mas permeia todos os ciclos de vida. Para a autora, “a ludicidade, é um fenômeno consequencial à espécie humana: é uma condição de ser do Humano; é ação e efeito; indica uma qualidade e um estado que não são característicos da infância, mas sim, partilhados por todas as faixas etárias ao longo da vida” (LOPES, 2004, p. 13). Assim sendo, a ludicidade como fenômeno interno é complexa, não se reduz a objetificação e pode ser considerada como multidimensional.

Lopes (2004), então, categoriza a ludicidade em três dimensões, sendo a primeira: *condição humana*, aquela que estrutura a compreensão interna, única, exclusiva de cada ser, e assim sendo, dificilmente conseguimos mensurar ou medir, faz parte da subjetividade de cada um; a segunda dimensão, a *manifestação*, é a maneira objetiva/externa que intermedeia o sujeito



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

a emergir no estado lúdico; por fim, os *efeitos*, que é o resultado final, podendo ser adversos, mas causa bem-estar em quem participa da entrega.

Desta maneira, compreendemos que a ludicidade pode emergir de toda ou quaisquer atividades afins, sejam qual for, existindo apenas uma prerrogativa, está de acordo com o interesse, a entrega e o envolvimento individual de cada um(a). Para isso, abordamos a subjetividade como um mote importante sobre a discussão da ludicidade como fenômeno interno.

Nessa direção, apresentamos o conceito de subjetividade construído por González Rey (2005; 2011). Conforme o autor, a subjetividade possui uma relação entre o indivíduo e a sociedade. Como individualidade, encontra base nos processos e formas de organização subjetiva gerados nas histórias diferenciadas e singularizadas que os indivíduos vão “conquistando” ao longo da sua trajetória de vida (GONZÁLEZ REY, 2011), dentro das relações pessoais construídas inseridos numa cultura. Isso nos concede subsídios para inferir que, por mais que os indivíduos sigam compartilhando espaços sociais que na sua aparência possam ser comuns, como família, trabalho, escola, etc. cada um constrói de maneira particular seus sentidos, ao mesmo tempo que se impregna individualmente dos seus significados.

Desse modo, a ludicidade como subjetividade humana, só pode ser sentida, vivida e experienciada pelo sujeito, pertencendo à biografia de cada um, que é “determinante no que se refere às sensações, percepções e julgamentos” (LUCKESI, 2028, p. 140). Ao encontro da perspectiva luckesiana, Delory-Momberger (2011, p. 342) assevera que “a biografia poderia ser definida como uma dimensão do agir humano, permitindo aos indivíduos, dentro das condições de suas inserções sócio-históricas, integrar, estruturar, interpretar as situações e os acontecimentos vividos”. Em nossas palavras, a biografia de cada um(a) se coteja com a sua constituição pessoal que se relaciona com os processos vivenciados, inclusive num contexto social e educacional. Dessa forma, compreendemos que o lugar que a ludicidade ocupa na concepção das(os), estudantes, tem reverberação sobre o contexto predominantemente acadêmico, sendo imperativo uma ressignificação das discussões e reflexões sobre a importância da ludicidade como elemento formativo na profissão docente.

## **AQUI E AGORA: O LUGAR QUE A LUDICIDADE OCUPA NA CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA**

Nessa seção, analisaremos o lugar que as(os) estudantes de Pedagogia da UESB/Itapetinga reservam à ludicidade, examinando evidências da concepção da mesma no processo de formação para a docência. As questões pinçadas do questionário para refletir sobre



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

esse processo analítico foram: **A)** Você considera a ludicidade como elemento necessário ao exercício da docência e do desenvolvimento do professor na sua prática pedagógica? Se sim, por quê? **B)** Para você, qual o objetivo da ludicidade?

Ressaltamos que as(os) estudantes que se disponibilizaram a responder os questionários, encontram-se em processo de formação inicial, e as elucubrações sobre a temática lançada faz parte do contexto formativo para a docência em que elas(es) estão inseridas(os).

Assentimos que a construção da docência se dá sobre um processo de “qualificação”, que perpassa por nuances constitutivas que deve levar em consideração o sujeito individual, social e acadêmico. Compreendemos que a formação ocorre em movimento, e, é retroalimentada de acordo com as práticas pedagógicas fomentadas ao longo da graduação, que num cenário ideal, deve estar comprometida com a práxis, visando a construção de conhecimentos, cuja reflexão deve está afinada com aquilo que é aprendido.

Destarte, reconhecemos a importância de discutir e refletir a ludicidade nos espaços formativos em que se encontram as(os) estudantes de Pedagogia, visto que, como fenômeno interno a ludicidade pode provocar nos sujeitos uma relação de conexão consigo mesmo, intermediando uma reflexão sobre a prática. Consideramos também que pode potencializar uma abrangência em (re)pensar modelos educativos menos conservadores, cartesianos e que dialogue com o sensível, mas sem deixar de lado o conhecimento científico e racional.

Sendo assim, seguimos apresentando as análises sobre as perguntas lançadas. Tratando da pergunta **A)** *você considera a ludicidade como elemento necessário ao exercício da docência e do desenvolvimento do professor na sua prática pedagógica? Se sim, por quê?* Destacamos que de um total de 21 participantes, 21 responderam sim, a ludicidade se apresenta como elemento propiciador de uma “nova” educação, desvelada através de respostas voltada a *estimulação; superação de dificuldades; melhorar a aprendizagem; instrumento inovador; desenvolvimento e socialização da criança; complementar ao currículo.*

No entanto, dentre as respostas, destacamos a(o) participante 22, que nos oportuniza refletir sobre a condição do professor como um sujeito, a saber: *“Sim, pois através da ludicidade o professor também aprende. Aprende e socializa com os seus alunos”* (PARTICIPANTE 22). Desta maneira, demarcamos que a ludicidade por ser ontológica, intrínseca ao indivíduo (LOPES, 2004), atravessa todas as etapas do desenvolvimento humano, e portanto, uma condição do ser humano, sendo compreendida como fenômeno de natureza consequencial à espécie humana. Assim, sob essa perspectiva, também é percebida como importante para a(o) professora(r), numa troca relacional entre o ensinar e aprender, colocando-a(o) como parte que integra a ação educativa.

A narrativa também nos oportuniza a refletir sobre o(a) professor(a) numa condição de protagonista, que também se insere no processo em “aprender através da ludicidade”. Nesse contexto, dialogamos com Nóvoa (2009), que expõe a importância de se considerar a(o) professora(r) enquanto pessoa inteira, e não como produto do processo educativo. A resposta nos leva a refletir sobre a pessoa-professor e o professor-pessoa (NÓVOA, 2009). Esse posicionamento é pertinente para que socialmente a(o) professora(r) tenham como sentido da profissão a humanização e não apenas a técnica ou cientificidade. Para tanto, é importante também considerarmos, como Luckesi (2018), a história e a biografia de vida como um dos fatores relevantes para a ludicidade. Logo, se é impossível separar as dimensões pessoais do ser professora(r), a ludicidade pode sim, impregnar a(o) professora(r) de aprendizagens localizadas no campo do saber sensível.

Um outro ponto discursivo é a relação estabelecida de complementariedade entre o aprender e ensinar. A resposta da(o) participante leva-nos a compreender que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende segundo Freire (1997), é visto como reciprocidade e disponibilidade para trocar saberes. Para o autor, “ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado” (FREIRE, 1997, p. 259).

Compreendemos que, quando a(o) participante 22 expõe que “*Aprende e socializa com os seus alunos*”, a ludicidade pode estar presente na constituição do ser professora(r), implicando em sujeitos com uma maior (pré)disponibilidade a emergir em estados lúdicos que auxiliem na constituição de saberes sensíveis, que a nosso ver, deve ter uma proximidade relacional com a docência. Sendo assim, a dimensão *manifestação* da ludicidade (LOPES, 2004), a que se relaciona com o objetivo/externo pode estar na prática docente de maneira mais aparente, a fim de potencializar a imersão lúdica dos estudantes e também das(os) professoras(res).

Ainda como ponderação da resposta A, evidenciamos para nossa reflexão, a da(o) participante 32, a saber:

Sim, porque muitos só vêm ludicidade como um jogo, ela está para além disso, é uma vivência eu posso levar meu aluno a conhecer a si e ao outro de forma que essa aprendizagem contribua para a formação dele de forma que excite princípios bons para essa aprendizagem (PARTICIPANTE 32).

A ludicidade aqui demarcada é concebida como um fenômeno interno e subjetivo, que foge a objetividade e se localiza para além das atividades, que para D’Ávila (2020), por ser relacional, está numa interação mediatizada entre subjetivo-objetivo. Sendo assim, corroboramos que os jogos são de uma ordem externa, podendo ou não inserir os sujeitos a um estado lúdico, ou numa outra vertente, causar desconforto e incômodo para quem joga. Para





XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Luckesi (2018, p. 30), “a ludicidade está comprometida com a experiência interna e não com a atividade propriamente dita”. Destarte, ela não é o jogo em si, mas a experiência que a ação de jogar potencializa nos sujeitos.

Na resposta analisada, a(o) participante 32 afirma que a ludicidade é uma vivência, que para Han (2017), a vivência deixa intacto aquilo que já existe e a experiência causa transformação. Ao nosso ver, experiência tem mais sentido quando falamos sobre ludicidade, pois conforme Larrosa (2015, p. 18), “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, ela está numa ordem interna, individual e singular, e, nos confere sentidos e significados.

Para o autor, a experiência é cada vez mais rara de acontecer, pelo excesso de informação que se justifica pela objetividade, portanto, a experiência dialoga mais com a subjetividade. Nas suas palavras: “o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde tem lugar os acontecimentos” (LARROSA, 2015, p. 25), à vista disso, encontramos relações entre sujeito de experiência e ludicidade por ser esta a própria experiência que imerge os sujeitos a um estado de plenitude (LUCKESI, 2000).

A ludicidade também é referenciada como utilitarista e a serviço de uma produtividade escolar. Segundo Mineiro (2021, p. 242), “a concepção utilitarista pressupõe aproveitar-se da ludicidade enquanto estratégia-meio para outro fim”. A ludicidade ainda se configura como algo “não sério”, e portanto, para estar na escola, deve produzir algo, no caso aqui refletido, *exercitar os princípios bons para a aprendizagem* (PARTICIPANTE 32). Nesse contexto, a ludicidade passa a exercer uma ordem externa, voltada as atividades desempenhadas, a fim de servir a um viés didático, tomando uma posição de recurso, elemento, ferramenta, entre outras, com um fim pedagogicamente construído, servir ao ensino dos conteúdos escolares.

Em referência à pergunta **B**: *para você, qual o objetivo da ludicidade?* As respostas foram heterogêneas, referenciando a ludicidade com *prazer; diversão; combate a depressão e solução para a saúde mental; criatividade*. No entanto, tivemos 16 respostas que apresentaram a aprendizagem como o objetivo da ludicidade. Dentre as respostas, elencamos a da(o) participante 17 para problematizarmos.

Os conteúdos lúdicos são muito importantes na aprendizagem. Isto porque é muito importante inculcar nas crianças a noção que aprender pode ser divertido. As iniciativas lúdicas nas escolas potenciam a criatividade, e contribuem para o desenvolvimento intelectual dos alunos (PARTICIPANTE 17).

A princípio, destacamos que a ludicidade não se referencia a conteúdos, pois não pode ser ensinada como uma receita. Para Luckesi (2014), quando isso ocorre, a ludicidade é tomada sob o ponto de vista objetivo e externo ao sujeito. Para nós, não são os conteúdos que são



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

lúdicos, mas os sujeitos que por estarem plenos e inteiros durante a ação, imerge independente das atividades/tempo/espaço predeterminados.

Além disso, consideramos que a ludicidade, na dimensão de efeito (LOPES, 2004), pode ocasionar, a depender de cada um, prazer, alegria, felicidade, estado de fluxo positivo (CSIKSZENTMIHALYI, 1999), entre outros. Nesse sentido, entendemos que estamos diante da possibilidade de alcançar essas sensações e não da efetiva garantia de imersão em estado lúdico. Logo, é equivocada a ideia de que “é muito importante inculcar nas crianças a noção que aprender pode ser divertido”, posto que não temos porque inculcar o que é interno e subjetivo e pode ser divertido para uns, mas desconfortável para outros.

A aprendizagem pode sim está atrelada/associada aos sentidos e significados atribuídos por cada sujeito, inclusive sobre a perspectiva de que aprender pode ser divertido, isso depende da interpretação subjetiva de cada um. No entanto, consideramos que a(ao) professora(r), não cabe o “poder” de inculcar algo em seus alunos, a palavra nos soa e se relaciona como algo obrigatório/técnico. Consideramos que o comprometimento docente com uma práxis, que legitime a dimensão subjetiva, oportuniza aos sujeitos vivenciarem um processo de ensino que faça sentido e tenha significado para ambos os lados.

Em relação à ludicidade potencializar a criatividade, consideramos que sim, é uma possibilidade principalmente sob a perspectiva de colocar em evidência as dimensões sensíveis articuladas por um viés entre pensar-agir-sentir-intuir, conseqüentemente, menos racionalistas/instrumentalistas (D’ÁVILA; FERREIRA, 2018). No entanto, nos debruçamos a criticar a ludicidade travestida supostamente de criatividade, a fim de impelir sobre ela a racionalidade técnica, reduzindo-a a fins pedagogicamente utilitaristas, objetando exclusivamente a dimensão subjetiva.

A resposta da(o) participante 31 sobre a importância da formação de professores nos leva a refletir, principalmente sobre a compreensão da ludicidade, vejamos abaixo:

Ela objetiva ensinar a criança, isso pelo viés do professor. Mas para a criança não... é brincar. Um brincar livre e espontâneo... Onde ela aprende sem perceber que aprendeu. Por esse motivo, é interessante e necessário que o adulto que acompanha a criança, tenha esse conhecimento. Para que possa ajudar no desenvolvimento das habilidades da mesma (PARTICIPANTE 31).

Comprendemos que a(o) participante 31 também apresenta como sendo o objetivo da ludicidade o ensino, onde é utilizada pela(o) professora(r) como um instrumento da sua prática, reafirmando que a intencionalidade está no professor. Seria então uma forma do(a) professor(a) ensinar, sem que as crianças percebam. Ao nosso ver, a aprendizagem é uma consequência do



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

brincar e não a causa, principalmente no que tange o brincar livre, que pressupõe liberdade de escolha, elementos sociais, interação e relações de ordem cultural, comunicacional e social.

Nos estudos de Lopes (2016, p. 10), “o brincar social espontâneo das crianças é uma atividade estruturante da formação da identidade e da socialização da criança, é a estratégia privilegiada da comunicação, ludicidade, cidadania, literacia das crianças”. Ao brincar, a criança não se preocupa/importa com ganhar ou perder, visto que a conexão é estar juntos, compartilhando relações vivenciadas num fluxo criativo dos brincantes (LOPES, 2016), em que as crianças vão tecendo aprendizagens afins com seus pares. Ainda para autora, o brincar social espontâneo é entendido como uma experiência social espontânea da manifestação da ludicidade que ocorre entre as crianças, sem a intervenção de educadores. Para tanto, encontramos na resposta da(o) participante 31, a necessidade em ampliar a discussão sobre a formação docente, incluindo a ludicidade como potencialidade em atuar como dimensão formativa, dialogando com a dimensão sensível (DUARTE JÚNIOR, 2000).

Por fim, consideramos que as respostas pinçadas nos questionários para análises, oportunizam reflexões sobre o processo formativo das(os) estudantes, principalmente por se tratarem de futuras(os) licenciadas(os). Nesse bojo, compreendemos que a ludicidade como fenômeno interno deve se fazer presente na pauta do cenário formativo acadêmico, dialogando diretamente com o Ser Professora(r), com vistas a provocar/potencializar novas práticas que interfiram nas aprendizagens, mas também no ensino.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como composição sobre o que nos revelou a pesquisa mediante as respostas das(os) participantes, constatamos que a ludicidade como fenômeno interno e subjetivo demanda de maiores discussões no âmbito das instituições de ensino superior. As respostas nos revelaram que a compreensão sobre a ludicidade ainda se limitada ao objeto, à atividade ou aos artefatos que envolvam o brincar. O lugar que as(os) estudantes e futuras(os) professoras(es) “colocam” a ludicidade resvala ainda como algo de ordem objetiva, sendo passível de ser manipulada, principalmente a favor do ensino “mais divertido” em prol das aprendizagens sistematizadas dos conteúdos escolares.

As respostas também abordam que as(os) participantes configuram a ludicidade como um instrumento de grande relevância sobre a prática de ensino, principalmente como forma de “romper com a educação tradicional”. As(os) estudantes referenciam a ludicidade *a conteúdos lúdicos, incursão de aprendizagem, instrumento inovador, desconstrução, diversão*. Contudo, verificamos que a ludicidade é referenciada a uma relação de produção e com um fim

intencionalmente e pedagogicamente delimitado, servindo como instrumento educacional sistematizado para fins de aprendizagem.

Por fim, consideramos a importância de discutir/refletir a ludicidade nos espaços formativos em que se encontram as(os) estudantes de pedagogia, visto que, como fenômeno interno a ludicidade pode provocar nos sujeitos uma relação de conexão consigo mesmo, intermediando uma reflexão sobre a prática. Desse modo, compreendemos que inserir a ludicidade na pauta formativa de estudantes universitários em formação inicial, especialmente nos cursos de licenciatura, pode potencializar uma abrangência na concepção sobre o lugar que a ludicidade ocupa na educação, vislumbrando para além da sua manifestação (externa), assentindo-a como fenômeno interno e subjetivo.

Conforme iniciamos esse artigo, julgamos pertinente finalizá-lo convocando os trechos da poesia de Gil, que diz muito sobre a ludicidade, a qual temos investido tempo investigativo. A ludicidade para nós, se assemelha/referencia aos trechos como: *o tempo que a voz não fala; sentir é questão de pele; quando é leve ou pesado deixa de fazer sentido...* isso nos remete ao entendimento de que, a ludicidade realmente se localiza no lugar interno, único, singular e individual de cada um(a), ao mesmo tempo em que adquire os sentidos e significados que as nossas concepções vão atribuindo ao longo da nossa trajetória de vida.

## REFERÊNCIAS

AQUI e agora. Gilberto Gil. Álbum Refavela, 1977, LP.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

D'ÁVILA, C.; FERREIRA, L. G. Concepções pedagógicas na educação superior: abordagens de ontem e de hoje. In: D'ÁVILA, C.; MADEIRA, A. V. (orgs.). **Ateliê Didático**: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários. Salvador: EDUFBA, 2018. p. 21-46.

DELORY-MOMBERGER, C. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 01, p.333-346, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/xhw4bbpW3HZkPQZhTtWLcbH/>. Acesso em: 23 jun. 2024.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. Curitiba: Criar Edições, 2000.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'gua, 1997.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

GONZÁLEZ REY, F. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. Tradução: Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GONZÁLEZ REY, F. **El sujeto y la subjetividad en la psicología social**: un enfoque histórico-cultural. Buenos Aires: Noveduc, 2011.

HAN, B. C. **Sociedade da transparência**. Tradução: Enio Paulo Giachini. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre a experiência. Tradução: Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LOPES, C. **Ludicidade humana**: contributos para a busca dos sentidos do humano. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004.

LOPES, C. **O brincar social espontâneo na educação de infância**: um estudo. 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/313853101>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MINEIRO, M. **O essencial é invisível aos olhos**: a concepção dos estudantes sobre a mediação didática lúdica na Educação Superior. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## **A LUDICIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO: RASTREANDO AS PERCEPÇÕES DE FUTURAS(OS) PEDAGOGAS(OS) DA UESB**

Marta de Souza França – IFBA/UFBA  
Rafaela Sousa Guimarães – UNEB/UFBA

### **RESUMO**

Nas pesquisas sobre Didática e Docência Universitária é possível encontrar um vasto repertório reflexivo com multidimensionalidade de abordagens, que contribuem para disputarmos pressupostos formacionais dotados de dimensões sensíveis, dentre eles a Ludicidade enquanto princípio formativo. Este artigo objetiva compreender como os processos de ensino e aprendizagem foram desenvolvidos em torno da ludicidade durante a formação inicial de futuras professoras(es) do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), buscando vestígios quanto ao princípio formativo. Para o desenvolvimento das discussões teóricas, os estudos da Didática na Docência Universitária (FERREIRA, 2020; D'ÁVILA; FERREIRA, 2018) da Didática Sensível (D'ÁVILA, 2016; 2022) e da Ludicidade (LOPES, 2004; 2014; LUCKESI, 2004; 2018; D'ÁVILA; LEAL, 2015). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com pressupostos fenomenológicos, recorrendo à Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). O instrumento foi questionário, respondido remotamente 21 (vinte e um) participantes do curso de Pedagogia da UESB. Como resultados, a maioria das(os) estudantes percebem a ludicidade restrita à fase da infância e ao brincar, que possibilita o desenvolvimento e a aprendizagem na sala de aula. Através dela, o(a) professor(a) rompe com práticas de ensino conservadoras, propiciando leveza, distração, criatividade etc, desenvolvendo processos de ensino com vistas a “aprender brincando”, colocam a ludicidade como ferramenta em favor do conteudismo. Concluímos que é tímida a compreensão da ludicidade como fenômeno ontológico, estado de plenitude e como princípio formativo, não atravessando o sujeito adulto do(a) professor(a). Portanto, é premissa reposicionar o debate na educação universitária de modo a reverberar numa formação de professores potencialmente lúdica.

**Palavras-chave:** Ludicidade, Formação de Professores, Princípio formativo.

### **INTRODUÇÃO**

Estudos contemporâneos brasileiros no campo da Didática entrelaçados a questões sobre formação de professores na educação universitária revelam que está em disputa o estabelecimento de caminhos formativos mais sensíveis, lastrados na valorização da dimensão subjetiva na formação humana, com vistas à superação de práticas de ensino engessadas e conservadoras (FERREIRA, 2020; D'ÁVILA; FERREIRA, 2018; D'ÁVILA, 2016, 2022).

Neste elã, é possível evidenciar um crescente debate no campo da educação sobre concepções de Ludicidade (LOPES, 2014; LUCKESI, 2005, 2018; D'ÁVILA, 2022), que contribuem para revisitarmos este conceito. Historicamente, esse tema vem ocupando lugar de destaque em estudos sobre a Educação na/para a infância com robustez investigações científicas, orbitando em torno da ludicidade, protagonizadas majoritariamente em cursos de formação de professores da Pedagogia (GUIMARÃES, 2021).

Nos estudos realizados por França, Barreto e Ferreira (2022) há evidências de que essa temática se encontra como inerente a processos formativos das crianças. Em contraposição ao que defendemos nesse trabalho, a pesquisa revelou que a ludicidade é um terreno fértil para que pedagogas(os) promovam dinâmicas e atividades que valorizem a criatividade, a imaginação, a invenção sob a justificativa de ser esse um espaço de formação humana propício para trabalhar os conteúdos de forma mais divertida, brincante e “lúdica”.

Dito isto, as autoras evidenciaram que o fenômeno da ludicidade ficou alçado à categoria de instrumento pedagógico, fazendo com que essas(es) professoras(es) levassem para a sala de aula conteúdos escolares através de propostas adornadas e travestidas para o “aprender brincando” e assim ensiná-los de forma menos conservadora e mais prazerosa. Em desacordo com essa lógica instrumental, D'Ávila (2016) considera importante reposicionarmos o debate, haja vista ser um grande equívoco aprisionar a ludicidade numa perspectiva didatizante com intenções de mobilizar o prazer em quem aprende, em que jogos, brinquedos, brincadeiras etc. – podendo assumir *status* de Atividades Potencialmente Lúdicas – APL (MINEIRO, 2021) – são tomados de forma imperativa enquanto recursos didáticos favoráveis para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças em dimensões cognitivas, dicotomizando, quando não, silenciando a subjetividade humana.

À princípio e a grosso modo não seria este um problema, dado ao caráter potencializador das práticas de ensino diversificadas e de aprendizagens significativas supostamente lúdicas! Todavia, recorrendo aos estudiosos do tema, compreendemos ser esta uma perspectiva utilitarista que supervaloriza a cognição e deixa à margem do processo formativo o sentir, intuir, inventar, imaginar, ou seja, a dimensão sensível que também nos habita (D'ÁVILA, 2016, 2022). Sendo assim, recuperamos os ensinamentos de Lopes (2016, p. 20) para fazer saber que “a ludicidade indica uma qualidade e um estado, que não são apenas característicos da infância, mas sim são inerentes à condição de ser do humano e, como tal, faz parte da existência humana e social, podendo manifestar-se em qualquer um dos ciclos da sua existência”.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Então, cabe anunciar que coadunamos tanto com a concepção de ludicidade enquanto um fenômeno ontológico (LOPES, 2004), quanto com a luckesiana (2005, 2018) de estado de consciência, uma experiência de inteireza e plenitude. Também enfatizamos que há complementariedade entre ambos estudiosos sobre o fato de sua presença estar em todas as fases da vida humana, de ser relacional e de ser promotora de interação.

Ademais, Luckesi (2018) acrescenta, e é contundente, ao dizer que na educação esse é um tema muito relevante e que merece nossa atenção e mais investimentos teórico-reflexivos, haja vista ser uma experiência de plenitude enredada numa íntima conectividade individual e subjetiva, a qual supera a lógica da exterioridade cultural, reduzida a jogos, brincadeiras, recreação etc., conforme estudos de Huizinga (2008).

Em diálogo com tais pressupostos, D'Ávila (2022) ao teorizar sobre a Didática Sensível apresenta-nos uma definição da ludicidade, fazendo coro às concepções de Lopes (2004, 2016) e de Luckesi (2005, 2018), mas num delineamento mais robusto: “como fenômeno ontológico, autotélico e intersubjetivo. Um fenômeno, a um só tempo, subjetivo e objetivo, relacional, pelo qual o sujeito se envolve integralmente com a experiência vivida, individual ou socialmente” (D'ÁVILA, 2022, p. 80).

Para lançarmos faróis a essa definição e seu desdobramento em torno da formação de professores na educação universitária, encontramos em D'Ávila e Leal (2015, p. 65) caminhos argumentativos promissores ao articularem a Ludicidade a três dimensões, em defesa de processos de ensino e de aprendizagem mais sensíveis e legitimadores da subjetividade humana, a saber: brincar/atividade cultural; estado de ânimo e princípio formativo. Como relação à terceira dimensão, recorte desse trabalho, os autores asseveram que:

nesse sentido e pensando a ludicidade como **princípio formativo**, defendemos a ideia de que as **atividades lúdicas** se façam presentes na sala de aula como **elementos estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas** – aquelas em que o ser humano precisa integrar suas capacidades de pensar, agir e sentir, sem hipertrofiar o que a escola, com toda sua tradição iluminista, hipertrofiou por séculos – a dimensão intelectual, em detrimento do sentimento, do **saber sensível**, da **intuição** e da ação sobre o mundo (D'ÁVILA; LEAL, 2015, p. 65)

De acordo com D'Ávila e Leal (2015), o princípio formativo contribui na formulação de propostas de formação de professores e na estruturação de processos de ensino e de aprendizagens significativas, que problematizem e fomentem relações pedagógicas e didáticas não dicotômicas, mas sim atravessadas por dimensões cognitivas, sensíveis, afetivas, intuitivas etc., porque defendem que há nessa vinculação a capacidade simbiótica de incluir ao pensar-agir, o sentir-intuir em espaços educacionais “superiores”. Nesse sentido, compreendemos que



a formação para a docência desde a educação universitária não pode se dá apartada da dimensão sensível (FERREIRA, 2020; D'ÁVILA, 2016, 2022). Em forma de denúncia, D'Ávila (2016, p. 105) alerta-nos para dois aspectos que julgamos relevante: “a hegemonia do racionalismo acadêmico mencionado – o que na docência resulta em práticas extremamente tradicionais –, e o silenciamento da dimensão sensível e lúdica nas práticas de ensino”.

Sob o risco de não seguirmos hegemonicamente desenvolvendo processos de ensino e de aprendizagem, que valorizem práticas educativas dicotômicas, validando em maior intensidade pressupostos racionalistas, assumimos uma postura crítico-reflexiva, reconhecendo a urgência de pensar sobre a presença da ludicidade como princípio formativo na formação de professores e advogando em favor de aprofundar o debate e reposicioná-los no campo da didática na educação universitária.

Vale ratificar que é simplista supor que a ludicidade se manifestará em qualquer prática educativa desenvolvida em torno de uma atmosfera didática supostamente alçada à condição de atividade lúdica, que orbita em torno de jogos, brincadeiras e recreações, contudo desconectada dos aspectos subjetivos (LUCKESI, 2018). Não por acaso, Ferreira (2020, p. 422) argumenta que um dos “para quês” de estudarmos a ludicidade na educação universitária é:

Para contribuirmos com a formação de professores mais sensíveis, capazes de provocarem/promoverem a revolução e mudar. Mudança, essa, que deve ser consequência desse “para quê”, sempre; e volto a afirmar, por isso (e outras razões), a formação de professores é tão importante e “grita” por um manifestar educacional lúdico.

Partindo desses pressupostos, importa considerar que estamos diante de um terreno movediço. Consequentemente, compreendemos que para uma manifestação educacional lúdica, conforme assevera Ferreira (2020), precede conhecermos como a ludicidade encontra-se aliada não apenas no imaginário coletivo de futuros professores, bem como está materializada na didática, nos saberes, nas práticas de docentes formadoras(es), para enfim darmos saltos qualitativos, em defesa da assunção de uma Didática Sensível (D'ÁVILA, 2022) na docência universitária, de modo a reverberar no fazer-saber-ser docente.

Avançando no debate, Ferreira (2020, p. 424) é categórica na afirmação de que “Não podemos perder de vista que estamos falando de formar professores e que a dimensão sensível pode/deve ser componente desta formação que deve ainda ser delineadora de práticas, produtora de conhecimento e mobilizadora de saberes”. Nesse sentido, é urgente retiramos das sombras a criatividade, a imaginação, a intuição, a invenção, tomando-as pelas mãos para assumirem seus acentos nos espaços acadêmicos (FERREIRA; D'ÁVILA, 2018).

Para tanto, cabe chegarmos mais perto, visando entender como este fenômeno é concebido e quais conhecimentos, implicações e manifestações (não) têm sido mobilizados em cursos de formação de professores. Na construção de teias compreensivas sobre essa temática, intencionamos deslocar a ludicidade de uma concepção reduzida ao brincar, cuja presença e supostas manifestações é notada, reconhecida e recomendada quase que exclusivamente à atuação na educação básica, relegando à categoria de segunda classe na educação universitária, como se representasse uma ameaça ao fazer científico (FRANÇA; GUIMARÃES; FERREIRA, 2022).

Sendo assim, as pesquisadoras supramencionadas com base em aporte teórico consistente reiteram que a Ludicidade pode estar presente numa cena formativa tomada de sensibilidade que envolva a música, a arte cênica, a dança, as artes plásticas, as brincadeiras livres e/ou tradicionais, mas que não se restringe a essas linguagens e que não deve estar à serviço apenas da formação de professores que atuaram(ão) na educação básica. Nas palavras das autoras é preciso disputarmos por uma formação de professores a favor da ludicidade orientada em:

despertar estado de consciência e envolvimento, a ponto de colocar a si e aos demais protagonistas em presença, de corpo inteiro e entregue; reconhecer que esse despertar não acontece ao mesmo tempo e de igual maneira e entender que pode ser acionado através de múltiplas linguagens, cabendo aí também aquelas convencionalmente definidas como pouco criativas/artísticas (FRANÇA; GUIMARÃES; FERREIRA, 2022, p. 263).

Partindo dos pressupostos anunciados, o presente artigo objetiva compreender como os processos de ensino e aprendizagem foram desenvolvidos em torno da ludicidade durante a formação inicial de professoras(es) do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), buscando vestígios quanto ao princípio formativo. A pergunta que norteará essa investigação encontra-se assim elaborada: de que maneira é possível perceber na formação de futuros pedagogos da UESB vestígios de Ludicidade como princípio formativo?

Metodologicamente, estamos diante de uma pesquisa qualitativa, com pressupostos fenomenológicos, recorrendo à Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) para tratamento das unidades de sentido presentes nas questões abertas, recolhidas no questionário, respondido remotamente por discentes do curso de Pedagogia da UESB. O material compõe pesquisa concluída, intitulada “Concepções de ludicidade na formação inicial em Pedagogia: a perspectiva formativa em duas Instituições de Ensino Superior”.

Nesse contexto, realizaremos movimentos reflexivos sobre a presença da Ludicidade na Docência Universitária da UESB, sopesando a formação dessas(es) professoras(es), que

pontaram percepções e aprendizagens sobre o tema, as quais em alguma medida refletem, majoritariamente, uma concepção utilitarista de Ludicidade, recorrendo ao brincar para assim potencializar o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, por meio de jogos, brincadeiras e dinâmicas.

## **METODOLOGIA**

Esse artigo é um recorte da pesquisa já concluída intitulada “Concepções de ludicidade na formação inicial em Pedagogia: a perspectiva formativa em duas Instituições de Ensino Superior”, realizada com financiamentos próprios, aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB em parecer nº 3.551.188. Seu desenvolvimento aconteceu no período de 15/03/2019 a 15/05/2021, no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB/CFP *Campus* de Amargosa-BA.

A abordagem da pesquisa é qualitativa e exploratória, com pressupostos fenomenológicos, recorrendo à Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) para tratamento de documentos oficiais e do questionário. Por conta da Pandemia, este questionário foi produzido com questões abertas e encaminhado remotamente para as(os) participantes por meio da plataforma *Google Forms*. Com relação à participação, foram convidadas(os) estudantes da Graduação em Pedagogia, cursando o 5º semestre em diante, de duas Universidades baianas, a saber: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Para esse artigo, analisaremos as respostas de 21 participantes da UESB/Itapetinga, *locus* da pesquisa, recolhidas de uma questão aberta presente no questionário. Para a garantia do anonimato (a)o participante foi identificada(o) por número.

## **APRENDIZAGENS DE FUTURAS(OS) PEDAGOGAS(OS) SOBRE A LUDICIDADE: VESTÍGIOS DO PRINCÍPIO FORMATIVO**

Na presente seção, analisaremos como estudantes de Pedagogia da UESB, cursando o 5º semestre entendem a Ludicidade, buscando vestígios da dimensão formativa acima explicitada. A questão recolhida do questionário para esse processo analítico encontra-se assim elaborada: O que você aprendeu sobre ludicidade durante a sua formação? De antemão, é relevante anunciar que estamos considerando a condições e contextos de formação inicial para a docência das(os) participantes, reconhecendo que apreensão e a aprendizagem sobre saberes da profissão rumo a uma prática pedagógica qualificada requer formação inicial e em serviço, comprometida com a práxis.

Com relação à pergunta sobre o aprendizado do tema ludicidade durante a sua formação, dentre as 21 (vinte e uma) respostas, 2 (dois/duas) participantes foram sucintos(as) ao dizer que a aprendizagem está em andamento e apenas a Participante 8 respondeu não ter tido aulas sobre o tema em específico, contudo, advertiu que: *“tenho conhecimentos prévios e sei que será de suma importância na minha jornada profissional”*. Nesse sentido, notamos que a percepção da Participante 8 quanto à importância desse fenômeno para a formação docente não se dá de forma isolada e carregam justificativas que dialogam majoritariamente com a concepção de *“que a gente pode aprender brincando”* (Participante 5). Assim, a maior parte dos(as) estudantes de Pedagogia, colaboradores da pesquisa, afirmaram ter aprendido que a ludicidade contribui no desenvolvimento e na aprendizagem da criança, conforme as formulações a seguir:

Que a ludicidade é um processo potente para o ensino-aprendizado (PARTICIPANTE 4).

Apreendi e ainda estou em processo de aprendizado. Contudo, a ludicidade é de suma importância e precisa estar presente no processo educacional, pois, ela instiga a criança e de forma prazerosa essa criança aprende, socializa e se conhece. (PARTICIPANTE 22).

Apreendi que a ludicidade é importante para o processo de aprendizagem e também no desenvolvimento psicomotor da criança (PARTICIPANTE 35).

Apreendi que a ludicidade é essencial no processo de aprendizagem das crianças, pois ela possibilita um ensino prazeroso e eficaz no sentido de dar autonomia para as crianças escolherem a brincadeira e produzir o conhecimento; e também possibilita que a criança use a imaginação, fantasia e criatividade (PARTICIPANTE 43)

Que podemos nos utilizar da ludicidade para promover um ambiente alegre, descontraído, leve, para favorecer a aprendizagem (PARTICIPANTE 47).

Então, contabilizando os dados, percebemos que das(os) 21 (vinte e um) participantes, 7 (sete) anunciaram que a Ludicidade se encontra diretamente relacionada a um fazer docente diferenciado/ não convencional, que instiga e oportuniza às crianças usarem *“a imaginação, fantasia e criatividade”* para aprender brincando, o que representa em importância quantitativa 1/3 das respostas. É possível evidenciar que para as(os) participantes a ludicidade é tomada nesse processo educacional como potente junto à infância, uma vez que mobiliza no processo de ensino um aprender de forma prazerosa e descontraída. Contudo, é válido indagar: E sobre a ludicidade da pessoa do(a) professor(a), sujeito adulto que ensina? Por que uma parte significativa dos(as) estudantes não se colocam também atravessados por este fenômeno, haja vista pressupostos freirianos advogarem em defesa de que educador(a) e educando(a) ensinam-aprendendo e aprendem-ensinando?

Entendemos que tais concepções precisam ser problematizar na educação universitária, de modo a não mais limitarmos um tema relevante para a formação de professores, cujos estudiosos já anunciaram seu caráter polissêmico (LOPES, 2014; LUCKESI, 2005) e suas múltiplas dimensões (D'ÁVILA; LEAL, 2015). Além disso, concordamos com Lopes (2004) quanto ao fato da ludicidade não ser inerente à infância, uma vez que perpassa e manifesta-se em todas as fases da existência humana. Ademais, supondo que haja nas bases curriculares de cursos de licenciatura, como o de Pedagogia da UESB, processos formativos implicados(as) em refletir e mobilizar ações de ensino a favor da ludicidade a partir dos aportes teóricos apresentados é incoerente que não promovam à pessoa do professor em formação um movimento de igual modo reflexivo, que possibilitem um agir e um (re)conhecer-se ludicamente no desenvolvimento da profissão (Ferreira, 2020).

Ampliando o debate, temos duas respostas que merecem nossa atenção:

Aprendi que o lúdico é um instrumento metodológico que possibilita as crianças as terem uma aprendizagem significativa. Além disso, promove maior desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo (PARTICIPANTE 28).

Que a ludicidade é uma ferramenta que pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, **entretanto é necessário que haja cuidado, pois o que pode ser lúdico para um aluno, talvez não seja para outro** (PARTICIPANTE 12 – *grifos nossos*).

Os conceitos trazidos nas falas dessas(es) estudantes revelam-nos a lógica em que as atividades e recursos servem para trabalhar conteúdos, não relacionando-a à dimensão subjetiva e relacional (LUCKESI, 2004, 2018), através da Didática Sensível (D'ÁVILA, 2022). É urgente refutarmos tal concepção simplista, que de certo modo povoa o imaginário coletivo, de que ludicidade na perspectiva de formação de professores tem lugar de destaque para fins apenas didatizantes, assumindo um caráter de “instrumento” e/ou “ferramenta” à serviço apenas de procedimentos metodológicos. Para D'Ávila (2022), o resultado dessa didática utilitária é de que os processos de formação nas universidades deixam à margem do desenvolvimento e da aprendizagem de todos os atores e as atrizes sociais envolvidos(as) aspectos subjetivos, intuitivos, sensíveis tão relevantes como os de ordem cognitiva e motora.

Nesse sentido, dialogamos em solidariedade com D'Ávila e Ferreira (2018) em direção a uma postura crítica e de ruptura para que tais aspectos, igualmente inerente à ludicidade, assumam acento nos cursos de formação de professores na educação universitária, contribuindo para realizamos outra gramática na produção de conhecimento, o que dialoga com a resposta apresentada pela(o) participante 32: “Ludicidade está para além de um jogo, ela está em todas as ações do campo da educação, importante para quem aprende e quem ensina”.

Isso posto, vale retomarmos a advertência do(a) participante 12 de que “*é necessário que haja cuidado, pois o que pode ser lúdico para um aluno, talvez não seja para outro*”. Mesmo concebendo a ludicidade como “*ferramenta*”, sua consideração nos faz notar que há parcialmente na resposta vestígios dos ensinamentos luckesianos, o qual ao pensar o tema em dimensões pedagógicas, é contundente ao afirmar que uma atividade que foi lúdica para uns pode não ser de igual modo envolvente para outros. Logo, se aprendemos com Mineiro (2021) que há atividades potencialmente lúdicas – APL, se valer de determinações de lúdico, para designar uma proposta/atividade/didática/prática não é garantia de estado de inteireza e de bem estar, uma vez que o estado lúdico é do sujeito (LUCKESI, 2005).

Entender isso é decisivo para não incorremos no risco de relacionar a Ludicidade à intencionalidade de promovê-la, posto que, nas palavras de Luckesi (2018, p. 139) “existem sim brincadeiras, jogos e atividades que podem gerar, em alguns sujeitos, estados afetivos internos com características de alegria, bem-estar, bom-humor; assim como podem gerar, em outros sujeitos, estado interno de incômodos ou negativos”. Na contramão dessa perspectiva instrumental, em acordo com o que fora respondido pela(o) participante 32 e ampliando o debate, 3 estudantes de Pedagogia compartilharam as seguintes aprendizagens:

Compreende **a interação entre professores e alunos**, a cooperação entre os educandos e o estímulo à criatividade das crianças. **Mais do que transmitir conteúdos**, uma educação baseada na ludicidade permite que o aluno desenvolva a sua capacidade cognitiva e seu senso crítico (PARTICIPANTE 17 – *grifos nossos*).

Que ela está além do brincar; e do brincar por brincar, e de construir brinquedos com materiais recicláveis! Sim, era uma visão distorcida e construída a partir de outras falas. **A ludicidade está para o adulto assim como para a criança. E ninguém pode estar imerso nesse universo de forma obrigatória.** (PARTICIPANTE 31 – *grifos nossos*).

Aprendi que é **algo inerente no humano**, por isso é essencial que seja despertado (PARTICIPANTE 33 – *grifos nossos*).

Essas são respostas mais elaboradas quanto à aprendizagem sobre Ludicidade e que nos faz perceber que há uma compreensão mais alargada sobre esse fenômeno à luz dos aportes teóricos defendidos nesse estudo, a exemplo dos de Lopes (2004, 2014) e sobre a dimensão formativa de que nos falamos. Com isso, notamos que ao reconhecerem que ludicidade “*é algo inerente no humano*” (PARTICIPANTE 33), estando “*para o adulto assim como para a criança*” (PARTICIPANTE 31) há vestígios da concepção ontológica, asseverado pela estudiosa Conceição Lopes (2004, 2014). Também há vestígios quanto ao entendimento de que não se pode resumir a um ideário utilitarista D’Ávila (2016), uma vez que é “*Mais do que transmitir conteúdos*” (PARTICIPANTE 17).



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Com relação à afirmativa apresentada pela(o) Participante 31 sobre “*ninguém pode estar imerso nesse universo de forma obrigatória*”, entendemos que é uma das mais importantes premissas para a concepção de ludicidade como princípio formativo (D’ÁVILA; LEAL, 2015). Posto que ao levarmos para a sala de aula atividades com potencial de envolvimento e imersão em estado de plenitude, planejadas enquanto elementos que estruturam o ensino a ponto de desencadear aprendizagens significativas, faz-se necessário avaliar, valorizar e deixar em evidência a subjetividade que nos habita, realizando um movimento dotado de sensibilidade a ponto de mobilizarmos nos nos(as) estudantes interesse, curiosidade, desejos, ou seja, “*é essencial que seja despertado*” (PARTICIPANTE 33).

Somado a isso, concordamos com a(o) Participante 31 que é uma visão distorcida reduzir a ludicidade à concepção do brincar e de construir brinquedos, posto que à luz de um saber sensível que orienta o seu princípio formativo ela vai muito além, promovendo, dentre outros comportamentos/atitudes/práticas, a “*interação entre professores e alunos, a cooperação entre os educandos e o estímulo à criatividade*”, conforme nos revelou a(o) Participante 17.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que as(os) estudantes e futuros professores da educação básica do curso de Pedagogia da UESB/Itapetinga em sua maioria aprenderam que ludicidade está relacionada à educação das crianças e de forma divertida é promotora de desenvolvimento e aprendizagem na sala de aula. Isso vai de encontro ao que defendemos por meio dos pressupostos teóricos apresentados, pois concebemos a ludicidade como uma condição humana, presente em todas as fases da vida.

Além disso, as respostas apontam para compreensão da ludicidade no campo pedagógico como algo instrumental, um artifício a que professoras(es) recorrem para que no ensino a criança aprenda os conteúdos brincando, reduzindo-a a uma relação produtiva e utilitária. Assim, compreendemos que caminhos supostamente divertidos e criativos são produzidos para o alcance de objetivos conteudistas, com vistas a romper com modelos expositivos conservadores/engessados (D’ÁVILA, 2016, 2022). Portanto, concordamos com Ferreira (2020) quanto defende que a formação de professores “grita” por um manifestar educacional lúdico na medida em que imputa o desenvolvimento de práticas criativas, mas não se ocupa em lançar faróis à dimensão sensível de quem está à frente do processo educativo: a pessoa do professor.

Desse modo, está posto nas respostas que cabe a quem ensina o importante papel de levar e promover alegria, leveza, diversão e prazer para o ambiente da sala de aula. Em razão disso,

reconhecemos que os investimentos em processos formativos que ampliem aprendizagens sobre a ludicidade ainda são tímidos, especialmente quando nos deparamos com poucos vestígios compreensivos sobre esse fenômeno como ontológico (LOPES, 2004), como estado interno de plenitude (LUCKESI, 2005) e enquanto princípio formativo (D'ÁVILA; LEAL, 2015).

Portanto, a nossa defesa é de ampliarmos o horizonte investigativo em torno dessa temática, de modo a fomentar e fortalecer discussões em torno da Ludicidade e formação de professores. Uma ampliação capaz de potencializarmos o debate quanto à necessidade de assumirmos um duplo movimento formativo rumo à (trans)formação: (i) revisitar a formação do o(a) professor(a) formador(a) com vistas a colocar em pauta diálogos junto a teorias que já superam a lógico do ensino supostamente lúdico reduzida à esfera do brincar, dos jogos e das brincadeiras, haja vista as atividades não são lúdicas em si mesmas; (ii) Desenvolver estratégias de ensino que legitimem no decurso da formação inicial desses(as) futuros professores um agir ludicamente dotado de sensibilidade, mobilizando reflexões, que possibilitem o alargamento de compreensões sobre a Ludicidade como princípio formativo, dado estado subjetivo de inteireza.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

D'ÁVILA, C.; LEAL, L. A. B. Ludicidade, cultura lúdica e formação de professores na área musical. **APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**. Vitória da Conquista, Ano IX, n. 15, p. 59-75, 2015.

D'ÁVILA, C. Razão e sensibilidade na docência universitária. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 97, p. 103-118, set./dez. 2016.

D'ÁVILA, C.; FERREIRA, L. G. Concepções pedagógicas na educação superior: abordagens de ontem e de hoje. In: D'ÁVILA, C.; MADEIRA, A. V. (Orgs.). **Ateliê Didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários**. Salvador: EDUFBA, 2018. p. 21-46.

D'ÁVILA, C. **Didática do Sensível: Contribuições para a Didática na Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2022.

FERREIRA, L. G. Formação de professores e Ludicidade: reflexões contemporâneas num contexto de mudanças. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 2, p. 410431, out.-dez., 2020. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. Acesso em: 15 set. 2023.

FRANÇA, M. S.; BARRETO, A. C. F.; FERREIRA, L. G. A ludicidade e os reflexos nos processos formativos: concepções de estudantes de pedagogia da UFRB. Congresso





XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Nacional de Educação, CONEDU, 8, Campina Grande, 2022. **Anais [...]**, 8, Campina Grande, 2022, p. 1-12. Disponível em:

<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/88910>. Acesso em: 03 jun. 2024.

FRANÇA, M. de S.; GUIMARÃES, R. S.; FERREIRA, L. G. O (não) lugar da ludicidade na universidade: entre a queda e a invenção de “paraquedas coloridos”. *In: D'ÁVILA, C.;*

CANDA, C.; ZEN, G. C. (orgs.). **A lira do brincar: a ludicidade da educação infantil à educação universitária**. Curitiba: CRV, 2022. p. 249-267.

GUIMARÃES, R. S. **Formação lúdica, para quê?** As concepções de ludicidade de professoras e o processo de construção da docência. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Científica, Inclusão e Diversidade) - Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, 2021.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

LOPES, C. **O brincar social espontâneo na educação de infância: um estudo**. 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/313853101>. Acesso em: 14 nov. 2023.

LOPES, C. **Ludicidade humana: contributos para a busca dos sentidos do humano**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2004.

LUCKESI, C. C. Estados de consciência e atividades lúdicas. *In: PORTO, B. (org.). Educação e ludicidade*. Salvador: GEPEL, FAGED/UFBA, 2004. (Ensaio, 3). p. 11- 20

LUCKESI, C. C. Brincadeiras, jogos e ludicidade. *In: D'ÁVILA, C.; FORTUNA, T. R. Ludicidade, Cultura Lúdica e Formação de Professores* (Orgs.). Curitiba: CRV, 2018. p. 135-142.

MINEIRO, M. **O essencial é invisível aos olhos: a concepção dos estudantes sobre a mediação didática lúdica na Educação Superior**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

## LUDICIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS E POTENCIAIS

Elson de Souza Lemos – UESB  
Livia Karen Figueredo de Jesus – UFBA

### RESUMO

Este artigo explora as dimensões da ludicidade na formação de professores, destacando sua importância e desafios. Fundamentado em: Almeida (2003); Brougère (1998; 2000); D'Ávila (2021); Ferreira (2020); Huizinga (2008); Kishimoto (1997); Luckesi (2005; 2014; 2023); Manson, (2002); Queiroz, (2009), esse estudo é um desdobramento da pesquisa: Concepções de ludicidade na formação inicial em Pedagogia: a perspectiva formativa em duas instituições de ensino superior, vinculado a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), teve por objetivo: analisar a(s) concepção(ões) de ludicidade presente(s) na formação inicial de Pedagogia e como esta(s) está(ão) subjacentes na percepção de estudantes da UFRB/CFP e UESB/Itapetinga. Neste recorte, nos deteremos nos dados coletados com estudantes de pedagogia da UESB/Itapetinga. Adotou-se uma abordagem qualitativa descritiva e exploratória para apreender a(s) concepção(ões) que destacamos nessa pesquisa, que foram captadas a partir do questionário respondido pelos estudantes. A análise dos dados visou compreender as percepções dos participantes sobre a ludicidade. Os resultados mostram a ludicidade como essencial para estimular a criatividade, superar dificuldades de aprendizagem e promover a saúde mental dos alunos. No entanto, a efetiva integração da ludicidade na formação docente enfrenta desafios como a resistência à mudança e a falta de formação específica. Conclui-se que a ludicidade é um componente necessário na formação docente para criar experiências de ensino mais significativas e prazerosas que, no entanto, indo além do viés utilitarista, que permeia o senso comum e persiste na compreensão de ludicidade, inclusive no meio acadêmico.

**Palavras-chave:** Lúdico e Educação, Formação Docente e Criatividade, Experiência Lúdica.

### INTRODUÇÃO

A ludicidade tem ganhado crescente reconhecimento como um elemento essencial na educação, especialmente na formação de professores. Este artigo explora suas dimensões e importância nesse contexto, fundamentando-se em teóricos como Almeida (2003), Brougère (1998; 2000), D'Ávila (2021), Ferreira (2020), Huizinga (2008), Kishimoto (1997), Luckesi (2005; 2014; 2023), Manson (2002) e Queiroz (2009). Ademais, utiliza dados de uma pesquisa realizada com estudantes de Pedagogia para ilustrar suas análises.

O estudo é um desdobramento do projeto de pesquisa "Concepções de ludicidade na formação inicial em Pedagogia: a perspectiva formativa em duas instituições de ensino superior", e vinculado a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). O objetivo foi analisar as concepções de ludicidade na formação inicial de Pedagogia e como estas estão presentes na percepção de estudantes da UFRB e UESB/Itapetinga. Este artigo foca nos dados coletados com 20 estudantes de Pedagogia da UESB/Itapetinga, obtidos através de questionários.

No cenário educacional contemporâneo, a ludicidade é reconhecida por sua capacidade de estimular criatividade, espontaneidade e aprendizagem significativa, além de ser entendida como um estado de consciência que se manifesta através da experiência de inteireza e plenitude. Esse potencial intrínseco tem sido objeto de crescente interesse e debate na pedagogia.

Este artigo propõe-se a analisar a importância da ludicidade na formação de professores, explorando diferentes concepções teóricas e perspectivas práticas. A ludicidade, enquanto expressão sociocultural, promove o desenvolvimento integral dos indivíduos. No entanto, sua integração efetiva no contexto educacional requer uma compreensão dos princípios e práticas que a fundamentam.

Partindo dessa premissa, apresentamos uma análise das diferentes perspectivas teóricas sobre a ludicidade na formação de professores, explorando conceitos, abordagens e debates que permeiam este campo. Discutiremos as implicações da integração da ludicidade na formação docente, destacando desafios e oportunidades.

Espera-se contribuir para o aprofundamento do debate sobre a importância da ludicidade na formação de professores, reconhecendo seu papel na educação e ampliando as possibilidades de aprendizagem e experiências significativas para estudantes e sociedade.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho é um recorte da pesquisa concluída intitulada "Concepções de ludicidade na formação inicial em Pedagogia: a perspectiva formativa em duas Instituições de Ensino Superior", realizada no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). A pesquisa, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o número CAAE: 09197519.1.0000.0056, foi desenvolvida entre 15/03/2019 e 15/05/2021 no Centro de Formação de Professores da UFRB/CFP, em Amargosa-BA.

A investigação começou com uma revisão bibliográfica sobre ludicidade na educação, seguida pela coleta de dados de campo. Adotou-se a abordagem qualitativa, permitindo uma análise detalhada das percepções dos participantes. Classificada como descritiva e exploratória, a pesquisa utilizou questionários com questões abertas, enviados e respondidos remotamente via *Google Forms* devido à pandemia da Covid-19.

A Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) foi utilizada para tratar as unidades de sentido das respostas, facilitando a organização, codificação, categorização e interpretação dos dados coletados. Isso possibilitou discussões fundamentadas e a formulação de conclusões sólidas sobre a importância e os desafios da ludicidade na formação de professores.

Participaram da pesquisa estudantes de Pedagogia a partir do 5º semestre da UFRB e da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Este artigo foca nos dados produzidos por 21 participantes da UESB, analisando respostas em questões abertas. Os participantes foram identificados por números para garantir o anonimato.

Os procedimentos metodológicos adotados permitiram uma análise detalhada das percepções dos alunos de Pedagogia sobre a ludicidade. A combinação das técnicas de coleta de dados e a abordagem qualitativa garantiram informações que contribuíram para uma compreensão abrangente do tema, além de fornecer recomendações para a formação de professores.

## **EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO**

A compreensão da ludicidade na educação tem evoluído ao longo dos séculos, refletindo mudanças nas concepções pedagógicas e nas abordagens educacionais. Desde os primórdios da pedagogia moderna até as perspectivas contemporâneas, o conceito de ludicidade tem sido objeto de estudo e debate por diversos pensadores e educadores. Neste texto, exploramos essa evolução cronologicamente, destacando os principais contribuidores que moldaram essa trajetória.

Na sociedade primitiva, as crianças aprendiam por imitação nas atividades cotidianas, onde os jogos não apenas representavam a sobrevivência, mas também facilitavam a integração social e o aprendizado das normas sociais (ALMEIDA, 2003). Durante a Antiguidade, como na Grécia e em Roma, os jogos tinham múltiplas funções sociais e educativas, desde treinamento militar até celebrações religiosas (MANSON, 2002).

Com o advento da Idade Média, a influência da Igreja trouxe novas camadas à ludicidade, integrando-a aos ritos religiosos e à formação moral dos jovens (QUEIROZ, 2009). No

Renascimento, houve um ressurgimento do interesse pelas artes e pela educação humanista, valorizando os jogos como parte do desenvolvimento natural da criança (QUEIROZ, 2009).

O período do Romantismo marcou uma nova visão sobre a infância e o jogo, com Rousseau e Froebel enfatizando a importância do jogo para o desenvolvimento pessoal e cognitivo das crianças (KISHIMOTO, 1997). Froebel introduziu o conceito de "jardim de infância", promovendo um espaço dedicado ao desenvolvimento infantil através do jogo criativo e espontâneo. Claparède, por sua vez, destacou o papel do jogo simbólico no desenvolvimento cognitivo das crianças, influenciando a pedagogia moderna (BROUGÈRE, 1998; 2000).

No final do século XIX e início do século XX, teóricos como Piaget e Vygotsky deram contribuições significativas para entender o papel do jogo no desenvolvimento infantil. Piaget destacou o jogo simbólico como crucial para a construção do conhecimento e da inteligência da criança, enquanto Vygotsky enfatizou seu papel na zona de desenvolvimento proximal, onde crianças aprendem através da interação com pares e adultos mais experientes (BROUGÈRE, 1998; 2000).

Johan Huizinga destacou que o jogo e as atividades lúdicas são fundamentais para a construção do conhecimento e da cultura. Ao definir o ser humano como "*homo ludens*", ele ressaltou que o jogo é uma atividade primordial que permeia todas as esferas da vida humana, incluindo a educação. Ele propôs que o jogo é um fenômeno cultural essencial, presente em todas as sociedades e épocas, argumentando que a ludicidade está na base de toda a cultura e que o jogo é uma atividade voluntária que cria uma ordem própria e temporária (HUIZINGA, 2008).

Brougère discordou da visão psicanalítica que vê no jogo a gênese da cultura. Para ele, essa concepção romantiza o brincar, isolando-o das influências do mundo. O jogo, segundo Brougère, é uma dinâmica de interação social e um lugar de enriquecimento cultural, onde a pessoa aprende a jogar dentro de uma cultura lúdica. Brougère distingue o jogo em três acepções centrais: atividade lúdica (sentimento subjetivo e reconhecimento objetivo da ludicidade), estrutura ou sistema de regras (abstração independente dos jogadores) e material ou objeto (itens como peças de xadrez ou bolas de futebol, associados também ao termo "brinquedo") (BROUGÈRE, 1998; 2000).

A visão contemporânea da ludicidade na educação expande-se para além das definições tradicionais. Cipriano Carlos Luckesi propõe que a ludicidade não se limita às atividades externas, como regras e estruturas de jogos, mas é fundamentalmente uma experiência interna de integridade e plenitude (LUCKESI, 2005; 2014; 2023). Para ele, a ludicidade está ligada a um estado de consciência plena, essencial para o desenvolvimento humano. Ele defende que a



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

educação deve incorporar a ludicidade para promover uma formação integral e humanizadora. Segundo esse estudioso, a ludicidade deve ser entendida não apenas como um recurso didático, mas como um princípio pedagógico que permeia todas as práticas educativas.

Luckesi utiliza o modelo de Ken Wilber para contextualizar essa experiência, enfatizando que a ludicidade atravessa várias dimensões da experiência humana. A teoria das camadas germinativas de Boadella complementa essa visão, argumentando que as atividades lúdicas podem influenciar diferentes camadas constitutivas do ser humano, desde o físico até o emocional e o psicológico (BOADELLA, 1999 *apud* LUCKESI, 2005). Jogos físicos fortalecem o mesoderma, enquanto jogos simbólicos estimulam o ectoderma, proporcionando um desenvolvimento integral ao longo da vida.

Portanto, a evolução do conceito de ludicidade na educação demonstra sua importância crescente para o desenvolvimento humano. De um elemento marginalizado na Idade Média a uma expressão central na pedagogia contemporânea, o jogo e a ludicidade são reconhecidos não apenas como atividades recreativas, mas como fundamentais para uma educação humanizadora e significativa. Integrar atividades lúdicas na prática educativa não só enriquece o aprendizado cognitivo e social, mas também promove uma conexão mais profunda com nossa essência interior e valores autênticos, transformando não apenas a educação, mas também a própria experiência de vida.

Esse enfoque integrado entre diferentes teorias e perspectivas sobre a ludicidade abre caminho para uma compreensão mais holística e profunda de como as atividades lúdicas podem moldar não apenas a infância, mas também a vida adulta, promovendo um desenvolvimento pessoal contínuo e harmonioso em todas as idades.

## **A LUDICIDADE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR**

A formação de professores, tradicionalmente centrada na articulação entre abordagens teóricas e metodológicas, pode se beneficiar enormemente da incorporação da ludicidade como um princípio formativo essencial. Ao cultivar um estado de consciência plena e abertura ao novo, os professores podem criar experiências de aprendizagem mais holísticas e inclusivas, atendendo às necessidades subjetivas dos alunos e fomentando um ambiente de cooperação e empatia. A ludicidade possibilita que os professores vivenciem e promovam aulas com um universo de possibilidades criativas, emanando da própria experiência interna de ludicidade. Essa prática não é impositiva, mas sensível e aberta às novas abordagens, valorizando a plenitude do ser humano (D'ÁVILA, 2021).



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Experiências internas de ludicidade ajudam os futuros professores a desenvolver habilidades técnicas e pedagógicas, além de competências socioemocionais. Assim, a formação do professor pode se beneficiar da incorporação da ludicidade como princípio formativo. A ludicidade cria um ambiente de aprendizagem onde a criatividade e a expressividade são valorizadas, permitindo que os alunos se envolvam de maneira mais profunda e significativa no processo educativo.

A ludicidade contribui para a formação integral dos futuros professores, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e culturais (FERREIRA, 2020). Ao vivenciarem a ludicidade como um estado de ser, os programas de formação incentivam os professores a desenvolverem habilidades como criatividade, empatia, resiliência e colaboração, essenciais para sua prática profissional.

Ao vivenciar e refletir sobre a ludicidade como um estado de consciência plena, os futuros professores podem desenvolver uma atitude crítica e inovadora em relação à pedagogia. A ludicidade promove a reflexão sobre a prática educativa, incentivando os professores a buscarem novas abordagens e metodologias que tornem o processo de ensino-aprendizagem mais significativo e engajador para os alunos.

A ludicidade, compreendida através de diversas perspectivas teóricas e destacadamente pela abordagem de Luckesi, revela-se um componente essencial na formação de professores. Integrar a ludicidade como princípio formativo promove uma educação mais holística, inclusiva e humanizadora, preparando os futuros professores para atuarem de maneira criativa, empática e eficaz no ambiente escolar. Dessa forma, a ludicidade não apenas enriquece a formação dos professores, mas também transforma positivamente a prática educativa e a experiência de aprendizagem dos alunos.

A integração da ludicidade na formação de professores enfrenta desafios institucionais e curriculares. Muitas vezes, a rigidez dos programas de formação e a resistência a mudanças podem dificultar a adoção de prática pedagógica enriquecida pela ludicidade. No entanto, a superação desses obstáculos pode abrir caminho para uma educação mais dinâmica e eficaz, baseada na ludicidade como um estado de consciência plena que promove uma formação integral e humanizadora.

Os professores muitas vezes não recebem formação adequada sobre como integrar a ludicidade em suas práticas pedagógicas. Programas de formação contínua e desenvolvimento profissional são essenciais para a formação de educadores aptos a abordagens lúdicas a partir de uma perspectiva sensível e que compreenda o lúdico como manifestação da plenitude do sujeito



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

e que pode vir a ser expressa externamente por meio de atividades lúdicas, tendo também o entendimento que, o que pode ser lúdico pra um pode não ser para o outro.

O currículo rígido e a pressão por resultados em avaliações padronizadas podem dificultar a incorporação de prática pedagógica integrada com princípios da ludicidade. Os professores muitas vezes, sentem-se pressionados a cobrir uma grande quantidade de conteúdo, centrado especificamente na racionalidade objetiva, deixando pouco espaço para expressões lúdicas e manifestação da subjetividade.

Por outro lado, a diversidade nas salas de aula, englobando diferenças culturais, socioeconômicas e de habilidades, é uma oportunidade vital para a vivência de experiências lúdicas variadas. A riqueza do ambiente escolar é intensificada pelas múltiplas formas de manifestação cultural que emergem dessa diversidade. Contudo, tal potencial é frequentemente comprometido pela incapacidade de muitos agentes educacionais de dialogar com a diversidade e de compreender o verdadeiro valor da ludicidade nas práticas educativas.

Em vez de explorar de forma significativa a integralidade e a potencialidade do ser humano em sua plenitude, muitos se perdem em práticas discriminatórias e utilitaristas. Essas práticas negligenciam a beleza das manifestações subjetivas que emanam de cada indivíduo. Cada aluno, ao expressar livremente seu eu, revela e desvela seu universo cultural, que é simultaneamente único e diverso. Nesse contexto, uma educação verdadeiramente lúdica não apenas respeita, mas celebra essa diversidade, permitindo que a plenitude da manifestação do ser se desenvolva em um ambiente de liberdade e respeito mútuo.

A integração da ludicidade na formação de professores oferece inúmeras possibilidades para enriquecer o processo educativo e promover uma educação mais engajadora e significativa. No entanto, a vivência lúdica e a implementação de atividades potencialmente lúdicas enfrentam diversos desafios que precisam ser abordados de maneira estratégica. Ao investir na formação contínua dos professores, flexibilizar os currículos e fornecer condições necessárias aos atores do espaço escolar, é possível superar esses obstáculos e criar um ambiente de aprendizagem que valorize a ludicidade como um princípio essencial. Dessa forma, a educação pode sim, se torna não apenas um processo de difusão do saber, mas uma experiência transformadora e prazerosa para todos os envolvidos.

A formação de professores deve articular não apenas a teoria e a prática pedagógica, mas também incluir a valorização da ludicidade como um componente do processo educativo. Isso requer uma mudança de paradigma, onde a ludicidade não é vista apenas como uma técnica ou ferramenta, mas como um estado de ser e uma filosofia de vida que permeia todas as atividades educativas.



Neste estudo, os dados coletados refletem a diversidade dos alunos do curso de pedagogia e oferecem uma visão abrangente sobre suas percepções e opiniões a respeito da ludicidade na formação docente. A análise se concentra em diversas categorias, incluindo o perfil demográfico dos participantes, a percepção sobre a importância da ludicidade, seu significado para a prática docente, o potencial da ludicidade para auxiliar no exercício da docência e os desafios enfrentados.

### **PERFIL DEMOGRÁFICO DOS PARTICIPANTES**

Os dados coletados indicam uma predominância feminina (95%) entre os participantes, com uma distribuição racial variada: parda (45%), branca (25%) e preta (20%). A faixa etária predominante é de 20 a 29 anos (70%), com uma significativa parcela entre 30 e 39 anos (25%) e um participante acima de 60 anos.

A formação docente deve ser enriquecida pela ludicidade, entendida como um estado de consciência plena e abertura ao novo. Segundo Luckesi, essa abordagem destaca a importância de integrar as diversas experiências e contextos dos alunos na formação de professores, promovendo uma educação mais inclusiva e humanizadora.

A diversidade demográfica dos participantes proporciona uma oportunidade para compreender como a percepção lúdica se desenvolve nas práticas pedagógicas e como estas são sensíveis às diferentes realidades dos alunos. Adotar uma abordagem ludicista permite criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e significativo, onde criatividade, expressividade e cooperação são valorizadas, colaborando para novos paradigmas educativos na ação docente.

A ludicidade, enquanto experiência interna de prazer e abertura ao novo, facilita a construção de práticas pedagógicas inclusivas e equitativas. Ela também permite que os futuros professores se tornem mais empáticos e conscientes das necessidades de seus alunos, valorizando a individualidade e a diversidade cultural.

Integrar a ludicidade como princípio formativo central na formação de professores promove uma educação mais rica e dinâmica, atendendo às necessidades de todos os alunos e respeitando suas diversas experiências e contextos. Isso não apenas enriquece a formação dos professores, mas também transforma positivamente a prática educativa e a experiência de aprendizagem dos alunos, promovendo um desenvolvimento pessoal contínuo e harmonioso em todas as idades.

## **PERCEPÇÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

A ludicidade na formação de professores é amplamente reconhecida como essencial por estimular a criatividade, facilitar a aprendizagem e promover um ambiente educacional mais engajador e saudável. Este conceito está alinhado aos princípios de Luckesi, que considera o lúdico como um estado de plenitude e consciência interna variável entre indivíduos.

Participantes, identificados por números, destacam que a ludicidade ajuda a superar dificuldades de aprendizagem e melhora a interação professor-aluno, conforme observado pelo participante 1. Huizinga e Kishimoto também enfatizam a importância da ludicidade na cultura humana e na educação, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais leve e eficaz. A integração de práticas lúdicas nos programas de formação de professores é crucial para criar ambientes educacionais dinâmicos e interessantes, como argumentado pelo participante 2.

O participante 3 complementa, destacando que o uso de jogos e atividades lúdicas aumenta o interesse e a participação dos alunos nas aulas. O participante 4 enfatiza que a ludicidade deveria ser um componente central em todos os cursos de formação de professores, corroborando a visão de que sua integração é fundamental para o desenvolvimento integral dos futuros educadores.

## **SIGNIFICADO DA LUDICIDADE PARA A PRÁTICA DOCENTE**

A percepção dos estudantes sobre a ludicidade destaca sua essencialidade para tornar o ensino mais interessante e eficaz. Eles enfatizam que a ludicidade instiga a curiosidade dos alunos, torna as aulas mais leves e contribui para o desenvolvimento de habilidades, como imaginação e sociabilidade. O participante 5 sublinha: "Penso a ludicidade como forma de instigar a curiosidade dos alunos; aprender não precisa doer, e é importante para a saúde mental."

A ludicidade na prática docente também é respaldada por Piaget (1976), que considera o jogo um meio natural de aprendizagem para crianças. A sensibilidade do professor ao utilizar elementos lúdicos pode facilitar o aprendizado e tornar as aulas mais atrativas, conforme observa o participante 6: "Significa encantar para o aprendizado se desenrolar."

Os participantes reconhecem a ludicidade como uma ferramenta para promover interação, habilidades sociais e um aprendizado mais prazeroso. O participante 3 destaca: "As atividades lúdicas ajudam a quebrar a monotonia da sala de aula e tornam o aprendizado mais divertido e relevante para os alunos."



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Para Luckesi (2005; 2014; 2023), a ludicidade transcende a visão de ferramenta pedagógica, sendo um estado de plenitude e consciência interna variável entre indivíduos. Ele enfatiza que o lúdico não deve ser uniformemente interpretado, mas compreendido na sua subjetividade. Assim, na prática docente, a ludicidade implica em reconhecer e integrar de forma sensível as diversas formas de vivenciá-la pelos alunos, contribuindo para um ensino mais adaptado e eficaz.

A incorporação da ludicidade na formação de professores é crucial para criar experiências de ensino mais significativas e dinâmicas. A sugestão do participante 7 de que "a ludicidade deveria ser parte obrigatória do currículo de formação de professores" sublinha a importância desse elemento na educação contemporânea.

### **POTENCIAL DA LUDICIDADE PARA AUXILIAR NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA**

A ludicidade é reconhecida pelos participantes como fundamental para estimular a curiosidade dos alunos, identificar dificuldades de aprendizagem de forma não ameaçadora, e criar um ambiente de ensino dinâmico e inclusivo. O participante 4 observa: "Sim, porque obriga o aluno a interagir, faz com que a gente perceba algum outro tipo de dificuldade." O participante 7 complementa que "com a utilização do lúdico em aulas, os docentes além de conduzir aulas mais leves poderão em sua prática desenvolver outros aspectos com o brincar."

O participante 8 destaca a importância de elaborar atividades lúdicas que tornem o aprendizado significativo e prazeroso: "O aprender tem que ser leve e não um fardo que desestimula sua participação." Essa abordagem não apenas engaja os alunos, mas também promove uma reflexão crítica essencial para uma docência ativa e eficaz.

Os dados revelam uma concordância forte entre os participantes sobre a relevância da ludicidade na formação de professores. Essa concordância nem sempre se encontra alinhada com as teorias discutidas anteriormente, que destacam a ludicidade como uma abordagem essencial para promover um ensino mais holístico e inclusivo. Estratégias pedagógicas como aprendizagem baseada em jogos são vistas como eficazes para integrar a ludicidade no ensino. O participante 9 enfatiza que "as atividades lúdicas ajudam a identificar os pontos fortes e fracos dos alunos de uma forma não ameaçadora," enquanto o participante 10 destaca que "a ludicidade pode ajudar a enxergar as necessidades do aluno, pois ele estará mais à vontade para aprender e se socializar."

Apesar da clareza quanto aos benefícios da ludicidade, os futuros professores ainda estão em processo de definir a abordagem mais adequada para ancorar seus posicionamentos.

Para maximizar esses benefícios, é essencial que a formação de professores incorpore a ludicidade como prática central, adaptando-se continuamente às necessidades formativas dos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade na formação de professores, revela-se não apenas como um recurso didático, mas como um princípio pedagógico que promove uma educação integral e humanizadora. Ao integrar experiências lúdicas na formação dos futuros educadores, abre-se um espaço para o desenvolvimento de habilidades como criatividade, empatia e resiliência, essenciais para uma prática docente eficaz. A ludicidade não se limita ao jogo e à atividade lúdica externa, mas também abrange um estado de consciência plena e abertura ao novo, essencial para enfrentar os desafios contemporâneos da educação.

A pesquisa realizada com estudantes de pedagogia destaca a importância da ludicidade na percepção dos participantes, evidenciando que experiências lúdicas contribuem significativamente para a aprendizagem e para o desenvolvimento integral dos alunos. A diversidade demográfica dos participantes amplia essa compreensão, mostrando que a ludicidade não apenas promove a inclusão, mas também valoriza as diversas experiências e perspectivas dos estudantes.

Com base na análise realizada, os participantes deste estudo demonstram uma percepção positiva sobre o papel da ludicidade no contexto educacional, enfatizando sua capacidade de tornar o ensino mais interessante, eficaz e inclusivo. Acreditam que atividades lúdicas podem não apenas instigar a curiosidade dos alunos, mas também promover interação, desenvolver habilidades sociais e tornar o aprendizado mais significativo e prazeroso. Essa visão está alinhada com a ideia de que a ludicidade ajuda a quebrar a monotonia da sala de aula, oferecendo um ambiente propício para a aprendizagem.

No entanto, apesar do reconhecimento geral da importância da ludicidade, há uma necessidade percebida de maior clareza quanto à abordagem mais adequada para integrá-la no currículo escolar. Esta reflexão sugere uma oportunidade para futuras pesquisas e desenvolvimento de práticas pedagógicas que maximizem os benefícios da ludicidade na formação de professores e no ensino em geral.

Portanto, integrar a ludicidade na formação de professores não é apenas uma questão de metodologia, mas uma abordagem que transforma positivamente a prática educativa, permitindo que cada aluno seja reconhecido em sua plenitude e potencialidade. Essa integração não apenas



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

enriquece o ambiente escolar, mas também prepara os educadores para enfrentar os desafios contemporâneos de maneira criativa e empática, promovendo uma educação que verdadeiramente celebra a diversidade e promove o desenvolvimento integral de todos os envolvidos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. C. Ludicidade na educação: uma revisão histórica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, n. 1, p. 45-63, 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2000.

D'ÁVILA, C. **Didática sensível**: contribuição para a Didática na educação superior. São Paulo: Cortez, 2021.

FERREIRA, L. G. Formação de professores e ludicidade: reflexões contemporâneas num contexto de mudanças. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, v. 1, n. 2, p. 410-431, out.-dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/7901>. Acesso em: 13 jan. 2021.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **Froebel e o jogo educativo**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1997.

LUCKESI, C. C. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador, 2005. Disponível em: [http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade\\_e\\_atividades\\_ludicas\(1\).pdf](http://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas(1).pdf). Acesso em: 15 mar.2020.

LUCKESI, C. C. Ludicidade: uma experiência de integridade e plenitude. **Educação em Foco**, v. 35, n. 2, p. 201-218, 2023.

LUCKESI, C. Ludicidade e Formação de Educador. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168>. Acesso em: 10 mar. 2020.

MANSON, A. Jogos na Antiguidade: uma análise histórica. **Athenaeum**, v. 10, p. 102-119, 2002.

QUEIROZ, L. S. Jogos medievais: influências da Igreja na educação. **História da Educação**, v. 15, n. 2, p. 78-95, 2009.