



A LUDICIDADE E OS REFLEXOS NOS PROCESSOS FORMATIVOS: CONCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UFRB¹

Marta de Souza França²
Andréia Cristina Freitas Barreto³
Lúcia Gracia Ferreira⁴

RESUMO

O desenvolvimento de estudos e as pesquisas em Educação no Brasil relacionados à Ludicidade têm produzido ricos debates sobre práticas educativas, saberes docentes e processos formativos produzidos dentro e fora das universidades. Este artigo objetiva refletir como graduandas(os) do Curso de Pedagogia da UFRB concebem a Ludicidade, de modo a produzirem compreensão que se volta a pensar a formação do professor. O referencial teórico ampara-se em concepções sobre a Ludicidade e sua presença teórico-prática na educação universitária, com destaque àquela que, enquanto fenômeno ontológico, encontra-se em todas as fases do desenvolvimento humano, desde que o sujeito experiencie estado de plenitude. A abordagem metodológica é qualitativa, recorrendo à Análise de Conteúdo. O instrumento foi questionário, respondido remotamente através do *Google Forms* por 25 (vinte e cinco) participantes, estudantes do curso de Pedagogia da UFRB. Como resultados, em ampla maioria, as respostas revelam que a concepção de ludicidade das(os) estudantes relaciona-se a jogos e brincadeiras do universo infantil, associando o lúdico com o ensino e a aprendizagem através da criatividade e imaginação. Além disso, a ludicidade manifesta-se durante momentos formativos, com destaque para o estágio, com foco utilitarista para garantir uma aprendizagem mais prazerosa de educandas(os). Por fim, é quase unânime a importância dela na formação de professores, porque auxilia num fazer didático e pedagógico menos enfadonho e mais dinâmico. Concluímos que a percepção de ludicidade encontra representação em práticas educativas que buscam instrumentalizar a ação docente, rompendo como modelos tradicionais. Contudo, ainda é tímida a concepção relacionada à dimensão subjetiva.

Palavras-chave: Ludicidade; Educação universitária; Práticas educativas; Dimensão subjetiva.

INTRODUÇÃO

Em contextos de emergência social, reflexo da Pandemia da Covid 19, a Educação foi convocada a se reinventar aligeiramente. Como é incontestável que a cena educativa teve sua dinâmica bruscamente alterada, já há nesse curto prazo de dois anos pistas significativas, a nível

¹ Esse artigo é um recorte do Projeto de Pesquisa, desenvolvido no período de 15/03/2019 a 15/05/2022, intitulado “Concepções de ludicidade na formação inicial em Pedagogia: a perspectiva formativa em duas Instituições de Ensino Superior”. A pesquisa teve a coordenação da Prof^a Dr^a Lúcia Gracia Ferreira Trindade, contando com apoio do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo Baiano – UFRB/CFP *Campus* de Amargosa-BA.

² Doutoranda em Educação – UFBA, Mestre em Educação – UEFS, Especialista em Estudos Linguísticos – UEFS. Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura – IBPEX. Graduada em Letras Vernáculas – UEFS. Professora de Línguas e respectivas Literaturas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA-*Campus* Feira de Santana), martatinta@gmail.com.

³ Doutoranda em Educação – UFBA, Mestre em Educação em Ciências – UESC, Pedagoga – FAM. Docente do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias, UNEB, Campus XVIII, Brumado, Bahia, andreysfreitas@hotmail.com.

⁴ Professora Orientadora, Pós-Doutora pela Universidade de ORT, ORT, Uruguai (2021 – 2021), pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB (2016 – 2017) e pela Universidade Federal da Bahia – UFBA (2014 – 2016), luciagferreira@hotmail.com.

de mudanças comportamentais de educandas(os) na sala de aula, exigindo de nós, professoras(es), outros movimentos nas práticas de ensino. Assim, é relevante aprofundarmos o debate no campo da educação universitária com relação à concepção da Ludicidade na formação de professores em universidades brasileiras. Um tema que, por vezes, fica restrito à perspectiva do brincar na educação infantil.

Estudos e pesquisas na contemporaneidade (FERREIRA, 2020; D'ÁVILA e FERREIRA, 2018; D'ÁVILA, 2014, 2016; LOPES, 2014; LUCKESI, 2002, 2005, 2018) têm problematizado sobre a importância de irmos adiante nas compreensões sobre a Ludicidade enquanto fenômeno ontológico; a Ludicidade como estado de plenitude em qualquer fase da vida humana; a valorização das experiências lúdicas no ensino e formação de professores, superando a lógica utilitarista; os impactos de práticas lúdicas no fazer docente e no aprender discente, etc.

Solidarizamo-nos com D'Ávila e Ferreira (2018) quando asseveram que uma prática educativa engajada didática e pedagogicamente na ludicidade é ponto de partida para a valorização de dimensões subjetivas na mediatização do ensino, na construção de novos saberes e na produção de aprendizagens.

Dito isto, o presente artigo pretende refletir como graduandas(os) do Curso de Pedagogia da UFRB concebem a Ludicidade, de modo a produzirem compreensão que se volta a pensar a formação do professor. Nesse contexto, realizaremos movimentos reflexivos sobre a percepção e a presença da Ludicidade (LUCKESI, 2000, 2005, 2018) na formação inicial de professoras(es) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB).

Metodologicamente, estamos diante de uma pesquisa qualitativa, com pressupostos fenomenológicos, recorrendo à Análise de Conteúdo (BARDIN, 2001) para tratamento das unidades de sentido presentes nas questões abertas, recolhidas no questionário, respondido remotamente por 25 (vinte e cinco) participantes do curso de Pedagogia da UFRB. O material de análise foi recolhido de uma pesquisa concluída, intitulada “Concepções de ludicidade na formação inicial em Pedagogia: a perspectiva formativa em duas Instituições de Ensino Superior”.

A dimensão sensível na prática educativa: perspectiva em foco

Para nos situarmos na História, é politicamente acertado iniciarmos essa fundamentação orientadas(os) pela seguinte afirmativa: “A pandemia nos colocou em situações difíceis e, tempos difíceis demandam outra formação. Portanto, entendemos que essa discussão sobre novos modos de formar professores e formá-los para a mudança e a incerteza se tornaram muito

apropriada” (FERREIRA, 2020, p.415). Sendo assim, o recorte aqui apresentado tem interesse de aprofundar as reflexões sobre como é possível disputar, reconhecer e validar uma prática educativa preocupada também com a dimensão subjetiva de atrizes e atores sociais brasileiros(as), que protagonizam processos de ensino-aprendizagem.

Estudos pós-modernos nacionais no campo da Didática (FERREIRA, 2020; D’ÁVILA; FERREIRA, 2018; D’ÁVILA, 2016, 2014) têm nos convidado a revisitar práticas de ensino engessadas, conservadoras e sem estesia que ignoram a presença e a força da subjetividade na formação humana. Nos estudos de D’Ávila (2016) há uma denúncia de que a formação para a docência carece de domínio de saberes e que eles precisam ser entendidos dentro da dimensão sensível. A argumentação é de que:

Há um desprezo tácito entre os acadêmicos pelos saberes pedagógico-didáticos, tidos como conhecimentos de menor importância. Ressaltem-se, também, 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 (2016, p. 105).

Para a autora, romper esse processo hegemônico não significa negá-lo por completo, ao contrário. Significa abrir espaço para uma educação, em que a subjetividade na dimensão do sensível seja incorporada na prática docente, a fim de que componentes como lúdico, estético, intuitivo, inventivo etc. se apresentem como possibilidades outras de intervenção didática. Nessa direção, Ferreira (2020, p.424) defende 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”.

Assim, questionamo-nos: Em que medida a presença da Ludicidade e de práticas lúdicas na formação de professores desloca a ênfase no pensar para pactuar pensar-sentir-agir-intuir, buscando movimentos de ensinar e aprender significativamente, de modo a contribuir no desenvolvimento do SER inteiro e complexo? (LUCKESI, 2005, D’ÁVILA, 2016, 2014).

Concordamos com Ferreira (2020) e D’Ávila (2014, 2016) que investir na compreensão da ludicidade como fenômeno subjetivo e de tomada de consciência a ser incorporado na formação de professoras(es) é tarefa inegociável. Posto que coadunamos com essas autoras que compreendê-la tem um papel fundamental na apreensão de saberes docentes e na promoção de mudanças nas práticas educativas e no desenvolvimento da(o) educanda(o) e do educador(a), a partir de escuta sensível e da valorização da subjetividade.



Ludicidade, práticas lúdicas e subjetividade: concepções e entrelaçamentos na docência

Mas afinal de contas, como a ludicidade, práticas lúdicas e subjetividade podem se entrelaçar com o fazer-saber-ser docente? Antes de tentar responder, é necessário partir do princípio de que estamos diante de um termo polissêmico, que no imaginário coletivo encontra-se associado em universo semântico que orbita, quase que em exclusividade, em torno da infância, a saber: ato de brincar, jogos, faz de conta, dinâmicas, recreação, brincadeiras, diversão etc.

Essas associações refletem historicamente a etimologia de lúdico, derivada do latim *ludus*, significando jogo ou recreação (HUIZINGA, 2008). Lopes (2014) também considera que a ludicidade se manifesta no brincar, mas aprofunda a concepção quando a tomo enquanto fenômeno inerente ao Humano, independentemente da idade e que produz efeitos variados, manifestando-se em qualquer cultura. Para a autora, ludicidade é ontológica e multidimensional, produtora de aprendizagens e mudanças, alicerçada em três dimensões que se retroalimentam: condição humana, manifestação e efeito.

Há complementariedade entre a definição de Lopes (2014) e o conceito defendido por Luckesi (2000, 2005, 2018) quando este concebe ludicidade, e a adjetivação lúdico, como fenômeno presente em todas as fases da vida humana. Para este autor, trata-se de uma experiência singular, intensa e vivida por inteira, numa simbiose de pensar-agir-sentir; ou seja, está enredada numa íntima conectividade individual-subjetiva, a qual supera a lógica da exterioridade cultural, reduzida a jogos, brincadeiras, recreação etc.

Entendamos aqui superação enquanto avanço conceitual e não negação da presença do lúdico nessas atividades. Solidarizamo-nos então com essa sabe conceitual, compreendendo Ludicidade como:

Um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica". (LUCKESI, 2005, p.6).

Para este autor, a ludicidade é uma experiência humana singular de integração plena que se dá na dimensão interior, quando esta faz com que o sujeito encontra-se em estado de inteireza: o corpo e a mente estão rizomados, uma vez que pensar/sentir/agir são indivisíveis. Sendo assim, o argumento do autor direciona-se ao fato de que ao vivenciarmos um momento/experiência, cuja proposta seja um jogo, uma brincadeira, uma atividade que vise

despertar alegria, prazer, diversão e bem estar, não necessariamente significa que seremos tomadas(os) pelo estado lúdico.

Portanto, estar participando de uma brincadeira/jogo/dinâmica não é sinônimo de estar vivenciado uma atividade lúdica. Nas palavras de Luckesi (2018, p. 139):

Esse entendimento permite compreender que, por si, não existe “brincadeira lúdica”, “jogo lúdico”, “atividade lúdica”. 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.

Nesse elã, é ponto pacificado nos estudos de Ferreira (2020) sobre o entendimento supramencionado, haja vista defender que como a ludicidade fazer parte de uma dimensão subjetiva, conseqüentemente não há garantias de que uma mesma atividade acione esse estado de bem-estar em todas(os) que dela participam. Outrossim, a estudiosa chama a atenção para um aspecto relevante nessa pesquisa ao ressaltar que “Apesar de ser um estado interno, o estado lúdico nasce sempre dessa relação do nosso interior com o exterior” (2020, p. 418), isto é, o mundo das abstrações se encontra em conectividade com o mundo das experiências concretas.

Ademais, há caminhos teóricos, sendo anunciados na Didática quando D’Ávila (2016) defende a importância do ensino lúdico como integrador para o desenvolvimento do educando e do educador de forma orgânica, seja através da arte, da criatividade, da inventividade, etc. Contudo, adverte-nos a autora que não basta (a)o docente se valer de métodos criativos e atividades tidas como positivas para que sua prática seja lúdica. É preciso despertar estado de consciência e envolvimento, é preciso colocar-se em presença, de corpo inteiro e entregue a ponto de os princípios didáticos e pedagógicos serem orientados por um saber tomado de sensibilidade.

Se entendemos que a Ludicidade é ontológica (LOPES, 2014) e acontece internamente numa relação interacional com o mundo exterior (FERREIRA, 2020), então é premissa validarmos as experiências individuais, positivas e negativas, entendendo a força da subjetividade nos processos de ensino e aprendizagem.

Dito isso, precisamos desfazer equívocos sobre o ensino lúdico, reconhecendo que nem toda proposta pedagógica desenvolvida sob a lógica da criatividade, do jogo e da brincadeira produz positividade e prazer, menos ainda quando o ideário de “ensinar e aprender brincando” está a serviço de artifícios utilitaristas, numa perspectiva didática direcionada exclusivamente ao conteúdo, conforme assevera D’Ávila (2016). Logo, é compromisso nosso refletir sobre processos de ensino e aprendizagem, métodos e ferramentas, supostamente elevados ao *status*

lúdico, sopesando que podem gerar desconfortos em crianças, adolescentes e adultos, bem como podem estar reduzidas a um prazer por encomenda e/ou para alcançar um fim produtivista (LUCKESI, 2018).

Aliás, segundo D'Ávila (2020) uma didática engajada no desenvolvimento de atividades, em que a criatividade, a imaginação, o intuitivo articulem estado de consciência, pode ser geradora de desprazeres, uma vez que das relações dialéticas entre interior e exterior emergem sensações sob as quais não temos controle. Portanto, é simplista supor que a ludicidade estará presente em qualquer prática educativa desenvolvida em torno de uma atmosfera de jogos, brincadeiras e recreações, desconectada dos aspectos subjetivos. Não por acaso Ferreira (2020, p. 422) defende que um dos “para quês” de estudarmos a ludicidade 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.

Para tanto, é válido destacar que mudança na formação com reflexos nas práticas de ensino exige processos reflexivos dentro das Universidades sobre qual concepção de ludicidade encontra-se aliançada na didática, nos saberes e na formação, para darmos saltos qualitativos, portanto “mais sensíveis”, conforme assevera Ferreira (2020).

METODOLOGIA

Este trabalho 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”. O projeto de pesquisa fora realizado com financiamentos próprios, aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Recôncavo Baiano – UFRB em parecer nº 3.551.188.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, de cunho exploratória, com pressupostos fenomenológicos, recorrendo à Análise de Conteúdo (BARDIN, 2001) para tratamento de questionário, produzido no *Google Forms* através de questões abertas, encaminhadas remotamente para os participantes, por conta da Pandemia. Com relação à participação, foram convidadas(os) estudantes da Graduação em Pedagogia, cursando o 5º semestre em diante, em duas Universidades baianas, a saber: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).



Para essa produção, direcionaremos a análise para três questões abertas, respondidas por 25 (vinte e cinco) participantes da UFRB, *locus* da pesquisa. Para garantir o anonimato (a)o participante foi identificada(o) por número.

A LUDICIDADE NA/PARA FORMAÇÃO EM CURSO: PERCEPÇÕES DO PRESENTE DE PEDAGOGAS(OS) DO FUTURO

Na presente seção, analisaremos como estudantes de Pedagogia da UFRB concebem a Ludicidade, produzindo compreensão que se volta a pensar práticas e formação do docente. As questões recolhidas do questionário para esse processo analítico foram: (i) O que você entende por ludicidade?; (ii) Nas práticas docentes você percebeu a existência da ludicidade? Como?; (iii) Você considera a ludicidade importante na formação de professores? Por quê?

De antemão, cabe anunciar que temos ciência de que as percepções de estudantes sobre esse tema situam-se em contextos de formação inicial para a docência. Reconhecemos que apreender e aprender sobre saberes da profissão para uma prática pedagógica qualificada requer formação inicial e em serviço de qualidade, comprometida com a práxis. Sendo assim, entendemos que lançar olhares reflexivos para dentro das bases e estruturas curriculares que sustentam a formação de professores nas universidades é caminho promissor, quando no horizonte temos a disputa por modelos menos conservadores e mais sensíveis de promover ensino e aprendizagens.

Com relação ao entendimento sobre a primeira pergunta, a concepção da ludicidade relacionou-se de forma expressiva a vocabulários como jogos, brincadeiras, recreação, brincar, criatividade, imaginação, mágico, em estreita ligação com o ensino e a aprendizagem. Vale destacar então que das(os) 25 participantes, 21 conceberam a ludicidade enquanto uma espécie de prática pedagógica voltada ao universo infantil, cuja finalidade é auxiliar no fazer aprender e na ação de ensinar através do brincar, com grande frequência no uso das palavras jogos e brincadeiras. Vejamos algumas concepções:

É a educação com proposta pedagógica em conjunto com jogos, lazer e recreação com a finalidade de ensino e aprendizagem. (PARTICIPANTE 6).

As atividades de brincadeiras são expressões que formam a ludicidade, fazendo com que as crianças aprendam de forma lúdica. (PARTICIPANTE 9).

Educação através de jogos e brincadeiras. (PARTICIPANTE 20).

Ludicidade é a forma que podemos no ensino trabalhar os conteúdos com as crianças, através dos jogos e das brincadeiras. (PARTICIPANTE 29).

O lúdico pode ser utilizado como prática pedagógica, utilizando de jogos, brincadeiras e eventos culturais. (PARTICIPANTE 30).

Através da ludicidade a criança aprende e desenvolve suas capacidades por meio de brincadeira. (PARTICIPANTE 42).

Assim, as concepções apresentadas em sua maioria reforçam a definição do termo latino *ludus*, descrita por Huizinga (2008, p. 41): “*ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar”. Contudo, destacamos que além dessa correlação com o brincar, participantes estabeleceram relação entre a ludicidade, aprendizagem e prazer, afirmando:

É uma aprendizagem a partir de objetos, do brincar, do fazer se divertindo, sem uma intencionalidade direta na aprendizagem. (PARTICIPANTE 38).

Aprendizagem de forma prazerosa. (PARTICIPANTE 46).

Atividades que traz satisfação em realizar. (PARTICIPANTE 40).

Entendo como tudo aquilo que nos dá prazer, quando algo é feito de forma prazerosa. (PARTICIPANTE 44).

É relevante destacar a perspectiva conceitual das(os) participantes em torno das palavras “aprendizagem” e “prazer/satisfação”, as quais se encontram, em alguma medida, fundamentadas na concepção de Lopes (2014). Para a autora a ludicidade é um fenômeno ontológico que produz aprendizagens e mudanças no ser humano, não que ela seja em si mesma a aprendizagem. Além disso, as concepções das(os) participantes 40 e 46 de aprender “de forma prazerosa” e se sentir satisfeito realizando alguma tarefa dialogam com pressupostos de D’Ávila (2014, 2020); entretanto, é curioso notar que essas(es) futuras(os) professoras(es) não conceberam o lúdico com o ensinar de forma prazerosa.

Por outro lado, quando a(o) participante 44 afirma ser a ludicidade “algo (que) é feito de forma prazerosa”, podemos inferir que quem ensina-aprendendo e quem aprende-ensinando podem experimentar a ludicidade se houver envolvimento prazeroso. Encontramos nessa concepção aproximações com a defesa de Luckesi (2000, 2005) de que o estado lúdico acontece quando em estado de inteireza experimentamos bem-estar.

Na segunda pergunta “Nas práticas docentes você percebeu a existência da ludicidade? Como?”, de maneira bastante robusta 20 (vinte) participantes responderam que sim, 2 (dois) que não e 3 (três) que ainda não tiveram prática docente. Ressaltamos que no caso das(os) três participantes que alegaram ainda não ter experiência prática, o entendimento é de que a questão



relacionava-se ao próprio exercício e não a prática lúdica mais ampla, realizada também pelas(os) professoras(es) formadoras(es).

Analisando na sequência como perceberam a ludicidade na prática docente, a maioria exemplificou com atividades relacionadas a estágios, atividades e momentos formativos através de dinâmicas, brincadeiras e jogos voltados para o público infantil.

Com a realização de projetos voltados ao público infantil. (PARTICIPANTE 11).

Poucas, quando era solicitado uma paródia em relação a um determinado assunto como o jogo de sinais em matemática. Ao ouvir músicas e nelas identificar as figuras de linguagem, pronomes, etc. (PARTICIPANTE 19).

Para mim, é a partir da ludicidade que torna a aula mais atrativa, que "prende" a atenção do educando, sem contar que permite uma absorção melhor do conteúdo abordado com mais facilidade, tornando assim o aprendizado mais prazeroso. (PARTICIPANTE 26).

Algumas vezes que precisamos dar uma pitada de encanto em algumas ações como por exemplo cantar uma música, fazer a chamada com as crianças. (PARTICIPANTE 34).

No estágio. Esse foi um momento fundamental para aperfeiçoar a prática do lecionar. Nesse sentido, interagimos melhor com a criança. (PARTICIPANTE 41).

A partir das respostas, é possível considerar que a existência da ludicidade na prática docente está compreendida em atividades concretas que (as)os participantes realizaram na ação de ensinar conteúdos ao público infantil, através de propostas artísticas, “tornando assim o aprendizado mais prazeroso”, de acordo com a(o) Participante 26. Enquanto que a maioria não exemplificou como a ludicidade se apresentaria na prática docente de professoras(es) formadoras(es), a não ser apontando o estágio como momento que oportunizou experienciá-la, conforme exposto pela(o) participante 41, duas respostas seguem em outra direção, merecendo nossa atenção, a saber:

Sim, em atividades e recursos utilizados por alguns professores para torna a aulas mais dinâmica e significativa. (PARTICIPANTE 41).

Não, a ludicidade foi usada apenas com uma professora. A professora X, que levava uma leitura de uma literatura para relacionar com o conteúdo da disciplina. (PARTICIPANTE 29).

Para essas(es) participantes, a ludicidade manifesta-se na prática de educadoras(es) com elas(es) em sala de aula; contudo se mantém aqui a mesma lógica em que as atividades e recursos servem para trabalhar conteúdos, não relacionando a ludicidade à dimensão subjetiva (LUCKESI, 2005, 2018), relacional interior-exterior (FERREIRA, 2020) e sensível (D'ÁVILA, 2014, 2016).



Quando perguntadas(os) “Você considera a ludicidade importante na formação de professores? Por quê?”, apenas 1 (um/a) das(os) 25 (vinte e cinco) participantes disse que não sabia dizer, o que nos faz entender a relevância dessa temática em processos formativos iniciais e continuados. Como relação ao “Por quê”, vejamos algumas justificativas:

Fará um professor que saberá lidar de forma educadora e ao mesmo tempo divertida. (PARTICIPANTE 11).

Porque hoje os alunos não estão os mesmos, a educação mudou e nós(professores) devemos acompanhar essas mudanças buscando outras práticas pedagógicas que chamem a atenção do aluno. O formato quadrado está defasado, o lúdico traz a possibilidade de um ensino fora da caixa. (PARTICIPANTE 19).

[...] pois a ludicidade pode ser considerada como uma grande aliada no trabalho pedagógico. Diante disso, a temática deve estar aprofundada na formação continuada, para uma melhor compreensão e qualidade na prática educativa. (PARTICIPANTE 26).

Porque as práticas lúdicas buscam romper com o modelo tradicional de ensino. (PARTICIPANTE 42).

Pois tirar a rigidez e o mecanicismo do modelo de escola tradicional. (PARTICIPANTE 45).

A maioria das falas afirma que a Ludicidade é importante na formação de professoras(es), pois “a ludicidade pode ser considerada como uma grande aliada no trabalho pedagógico”, conforme justifica a(o) Participante 19. Sendo assim, encontramos nas respostas o reconhecimento de que a sua presença auxilia num fazer didático e pedagógico mais divertido, prazeroso, refletido em aulas mais descontraídas e menos conteudistas, rompendo assim com modelos tradicionais de ensino, a fim de desenvolver práticas educativas criativas e inovadoras.

Nessa direção, a perspectiva de que “o lúdico traz a possibilidade de um ensino fora da caixa” (PARTICIPANTE 19) encontra eco nos estudos de Ferreira (2020) e D’Ávila (2014, 2016), ao reconhecerem que a prática educativa lúdica visa promover aprendizagens significativas na(o)s estudantes e mudanças de fazeres e saberes docentes, convidando quem protagoniza o ensino e media a aprendizagem a valorizar a sensibilidade, a criatividade e o bem-estar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos relatos socializados nessa pesquisa, concluímos que para a maioria das(os) estudantes do curso de Pedagogia da UFRB a ludicidade orbita em torno de uma concepção correlacionada a jogos e brincadeiras, inerente a fase da infância. Algumas respostas

relacionaram-na enquanto instrumento de mediação de ensino, garantindo a aprendizagem das(os) estudantes. Além disso, houve, mesmo que em número pouco expressivo, a concepção de ludicidade relacionada à prazer, imaginação e criatividade, aproximando-se à compreensão desenvolvida por Luckesi (2002, 2005).

Pelo exposto, não basta apresentarmos propostas didáticas eleitas como criativas e lúdicas se ainda assim estiverem envelopadas numa suposta noção de prazer, alegria, bem-estar, que não consideram *a priori* a dimensão subjetiva, avaliando os possíveis impactos dessas escolhas nas práticas de ensino e aprendizagem, buscando encontrar contornos sensíveis quando não alcançados os objetivos desejados e valorizando as experiências pessoais e coletivas de professoras(es) e estudantes.

Se compararmos cuidadosamente as respostas das três questões aqui analisadas, é possível refletir que há uma ciranda entre ludicidade e práticas associada ao termo conteúdo, posto que ora a prática lúdica rompe com o modelo de ensino conteudista, ora instrumentaliza docentes na aplicação de conteúdos.

Compreendemos com isso que estamos diante de um tema potente e caro para a Educação universitária brasileira, dada a urgência de pensarmos sobre a valorização da dimensão subjetiva nos processos formativos de educadoras(es) e educandas(os), os quais subsidiaram na construção de caminhos didáticos mais sensíveis (D'ÁVILA, 2016), relacionando mundo interior e exterior de todas(os) que protagonizam a educação neste país (FERREIRA, 2020). Ademais, defendemos que mais pesquisas relacionadas a esse objeto sejam desenvolvidas, de modo a acessarmos outros contextos de formação de professoras(es), fomentando aprofundamentos teóricos em torno do fenômeno da ludicidade (LUCKESI, 2002, 2005, 2018).

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 10 ed. Paris: Presses Universitaires de France, 2001.

D'ÁVILA, C. Didática lúdica: saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 87-100, jul./dez. 2014.

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. **Ludicidade: vamos falar sobre isso?** Projeto de Lives da GEPEL, Mediadora, 27 de novembro de 2020. Disponível em:



<https://www.youtube.com/watch?v=et23h85WvKs&feature=youtu.be>. Acesso em: 18 mar. 2021.

FERREIRA, Lucia Gracia. 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, 2020. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. Acesso em 15 Jun. de 2021.

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

LOPES, M. Design de Ludicidade. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 25-46, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9155>. Acesso em: 21 Ago. 2021.

LUCKESI, Cipriano C. Educação, Ludicidade e Prevenção das Neuroses Futuras: uma Proposta Pedagógica a partir da Biossíntese. **Ludopedagogia**, Salvador, BA: UFBA/FACED/PPGE, v. 1, p. 9-42, 2000.

LUCKESI, Cipriano C. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador, 2005. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducaçoludicidade.htm>. Acesso em 27 Ago. 2020.

LUCKESI, Cipriano C. Brincadeiras, jogos e ludicidade. *In*: D'ÁVILA, Cristina; FORTUNA, Tânia Ramos. **Ludicidade, Cultura Lúdica e Formação de Professores** (Orgs.). Curitiba: CRV, 2018. p. 135-142.