

**“BRINCADEIRA DE ADULTO”:  
A LUDICIDADE COM ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR**  
*“ADULT JOKE”: THE DECEIT WITH HIGH SCHOOL STUDENTS*

**Luciane Zamberlan Pasetto<sup>1</sup>, Rodrigo Braz Carlan<sup>2</sup>,  
Stéfani Martins Fernandes<sup>3</sup>, Noemi Boer<sup>4</sup> e Taís Steffenello Ghisleni<sup>5</sup>**

**RESUMO**

O presente artigo versa sobre a experiência de adultos através de atividades envolvendo a ludicidade. Para tanto foi aplicada um jogo de memória, dentro das temáticas: relação imagem/texto, organização espacial e lateralidade, através do contexto das profissões. Para a análise deste jogo, foi feita uma pesquisa bibliográfica, bem como observações durante a aplicação dele. O objetivo desta experiência foi analisar como ocorre a relação entre ludicidade e adultos em um contexto de Ensino Superior, com foco na pós-graduação. Tornou-se evidente após a prática que é possível trabalhar a ludicidade no ensino superior tendo as dificuldades da realização de trabalho em grupo por alguns participantes evidenciados em alguns momentos. Outra questão que vale elucidar foi o desafio de conduzir o grupo a atividade proposta por se tratava de adultos.

**Palavras-chave:** *Lúdico; Jogo; Brincar; Ensino Superior.*

**ABSTRACT**

*This article deals with the experience of adults through activities involving playfulness. For this, a memory game was applied, within the themes: image / text relationship, spatial organization, and laterality, through the context of the professions. For the analysis of this game, bibliographical research was done, as well as observations during the application of the same one. The objective of this experiment was to analyze how the relationship between playfulness and adults occurs in a context of Higher Education, with a focus on postgraduate studies. It became clear after the practice that it is possible to work the playfulness in higher education having the difficulties of carrying out group work by some participants evidenced in some moments. Another issue that is worth elucidating was the challenge of leading the group to the proposed activity because it was adults.*

**Keywords:** *Playful; Game; Play; Higher education.*

---

1 Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens (UFN) E-mail: luciane.pasetto@gmail.com

2 Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens (UFN) E-mail: rodrigobrazcarlan@gmail.com

3 Mestre em Ensino de Humanidades e Linguagens (UFN) E-mail: stefani.fernandes@hotmail.com

4 Doutora em Educação Científica e Tecnológica. Professora do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens (UFN) E-mail: noemiboer@gmail.com

5 Doutora em Comunicação. Professora do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens (UFN). E-mail: taisghisleni@yahoo.com.br

## INTRODUÇÃO

O lúdico não contribui apenas na aprendizagem da criança, mas permite que o professor torne as aulas mais dinamizadas e prazerosas. Porém ver o lúdico somente como uma ação prazerosa ou de entretenimento é um ponto de vista sem embasamento. A criança aprende através da atividade lúdica ao encontrar na própria vida, nas pessoas reais, a complementação para as suas necessidades.

Para Santos e Cruz (1999), a ludicidade é entendida como um mecanismo da subjetividade, afetividade, dos valores e sentimentos - portanto, da emoção-, deverá estar junto na ação humana, tanto quanto na razão, pois, a expressão lúdica tem a capacidade de unir razão e emoção, conhecimento e sonho, formando um ser humano mais completo e pleno que caminhe novamente para a consolidação de uma sociedade justa e mais igualitária, onde os homens tenham orgulho e necessidades de gritarem que são humanos.

A ludicidade é uma forma de expressão, que pode ser utilizada como um recurso para o desenvolvimento de atividades que envolvam o corpo, a mente e as emoções. Ela é uma forma de brincar que pode ser usada para fins educacionais, terapêuticos ou lúdicos. Pode ser usada como um recurso para o desenvolvimento de atividades que envolvam o corpo, a mente e as emoções e uma forma de brincar que pode ser usada para fins educacionais, terapêuticos ou lúdicos (FERREIRA, 2004).

A ludicidade promove o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da coordenação motora, da socialização, da concentração, da memória, da percepção e da expressão. Ela também estimula o raciocínio lógico e a criatividade. Além disso, a ludicidade é uma forma de relaxamento e de divertimento que pode ser usada como um recurso para o desenvolvimento de atividades que envolvam o corpo, a mente e as emoções.

A ludicidade pode, portanto, ser considerada um recurso valioso para o desenvolvimento de atividades envolvendo o corpo, a mente e as emoções. Nesse contexto, as escolas têm elaborado atividades as quais limitam as crianças apenas de exercícios viso-motoras e auditivas, como brinquedos e músicas. Mas fazendo isso, dificulta a organização independente das crianças para a brincadeira, parecendo que é apenas algo emblemático e facilitando a ação do professor em sala de aula. “É fundamental que se assegure à criança o tempo e os espaços para que o caráter lúdico do lazer seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida para a criatividade e a participação cultural e, sobretudo para o exercício do prazer de viver, e viver, como diz a canção... como se fora brincadeira de roda...” (MARCELINO, 1996. p.38).

A criação e implantação de um laboratório de aprendizagem visa o atendimento particularizado de alunos com dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, toda a proposta deve estar centrada na valorização das particularidades de cada um em situação de aprendizagem. A ludicidade é outro fator importante nesta proposta de laboratório de aprendizagem pois segundo Susana Gonçalves:

O processo de aprendizagem pode ser definido de forma sintética como o modo como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Contudo, a complexidade desse processo dificilmente pode ser explicada apenas através de recortes do todo. Por outro lado, qualquer definição está, invariavelmente, impregnada de pressupostos político-ideológicos, relacionados com a visão de homem, sociedade e saber (GONÇALVES, 2005, p. 10).

Aprendizagem é um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente. O lúdico não contribuiu apenas na aprendizagem da criança, mas permitiu no decorrer que as aulas se tornaram mais dinâmicas e prazerosas para os alunos. Porém, ver o lúdico somente como uma ação prazerosa ou de entretenimento é um ponto de vista sem embasamento. A criança aprende através da atividade lúdica ao encontrar na própria vida, nas pessoas reais, a complementação para as suas necessidades.

É fundamental que se assegure à criança o tempo e os espaços para que o caráter lúdico do lazer seja vivenciado com intensidade capaz de formar a base sólida para a criatividade e a participação cultural e, sobretudo para o exercício do prazer de viver, e viver, como diz a canção...como se fora brincadeira de roda [...] (MARCELINO, 1996, p. 38).

A ludicidade é outro fator importante nesta proposta. O lúdico pode colaborar, de forma expressiva, para o desenvolvimento do ser humano, auxiliando não só na aprendizagem, mas no desenvolvimento social, facilitando no processo de socialização e na construção do pensamento. Mas o lúdico contribui para a melhoria ensino-aprendizagem, é na melhoria do processo de ensino por parte dos educadores que almejam gerar mudanças.

A ludicidade já foi vista apenas como recreação e lazer, hoje ela é compreendida como elemento fundamental para a aprendizagem, pois proporciona prazer e alegria e exercem papel importante no desenvolvimento intelectual do aluno. À medida que se dá à criança a chance de experimentar novas práticas pedagógicas, faz-se com que as experiências acumuladas lhe proporcionem a formação de conceitos diversos como semelhanças e diferenças, classificação dando condições de descrever, comparar e representar graficamente. Ainda há professores que ensinam limitando a ação educativa do educando, deixando de incluir no planejamento educacional, atividades que priorizem os movimentos livres e espontâneos do educando.

Nesse sentido, pode-se dizer que a ludicidade, para a maioria dos autores, é compreendida tendo em vista o universo da criança. Porém, o lúdico deve ser compreendido em seu aspecto global, envolvendo todas as etapas da vida do ser humano. Sendo assim, tem-se como objetivo trabalhar a ludicidade em outras etapas, além da escolar. Para tanto, pretendeu-se analisar como ocorre a relação entre ludicidade e adultos em um contexto de Ensino Superior, com foco na pós-graduação.

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR

Em virtude das pesquisas envolvendo a formação inicial dos professores ainda ser algo novo no mundo acadêmico, bem como, de encontrar-se em considerável expansão é importante fazer reflexões a respeito deste tema no âmbito do ensino superior. Desse modo, nessa seção, analisa-se questionar a formação de professores no supracitado grau de ensino.

Inicialmente, é válido ressaltar que as demandas sociais, bem como, os avanços tecnológicos que permeiam o contexto atual, exigem dos docentes - e por consequência da formação inicial e continuada deles - novas perspectivas em relação ao que se compreende como processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Nóvoa (2009) aponta que há uma fragilidade em relação aos cursos de formação de professores no contexto do ensino superior, na medida em que, tratando-se de formação inicial, pode-se observar também algumas fragilidades nesses ambientes, tais como os cursos de pós-graduação. Um exemplo disso, pode ser visto nas prioridades dadas à teoria, nas quais, muitas vezes colocam em detrimento à prática. Dessa forma, quando se é trabalhado temas envolvendo outras formas de ensino e aprendizagem, como a ludicidade, muitas vezes ela é vista apenas nas discussões teóricas, de modo que, não é dá oportunidades de analisar a mesma na prática. Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade proporciona o desenvolvimento da criticidade, da curiosidade e da expansão do pensamento.

Em uma perspectiva da interdisciplinaridade, caracterizamos essa prática como:

Sem interesse real por aquilo que o outro tem para dizer não se faz interdisciplinaridade. Só há interdisciplinaridade se somos capazes de partilhar o nosso pequeno domínio do saber, se temos a coragem necessária para abandonar o conforto da nossa linguagem técnica e para nos aventurarmos num domínio que é de todos e de que ninguém é proprietário exclusivo. Não se trata de defender que, com a interdisciplinaridade, se alcançaria uma forma de anular o poder que todo saber implica (o que equivaleria a cair na utopia beata do sábio sem poder), mas de acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo. Como? Desocultando o saber que lhe corresponde, explicitando-o, tornando-o discursivo, discutindo-o (POMBO, 2005, p. 13).

A prática deve permear a interdisciplinaridade na sala de aula, mas a mesma exige mais saberes e uma visão mais ampla dos conteúdos ensinados mas também saber trabalhar com o outro, compartilhar saberes e abandonar a estática prática que já se tem para buscar um conhecimento novo ultrapassando suas fronteiras de sua sala de aula e de sua disciplina de forma que na interdisciplinaridade como discute a autora acima não se anula o conhecimento de ninguém, pelo contrário se agrega conhecimento e os maiores favorecidos por esse processo são os discentes.

Zanotelli (2006), Pimenta e Anastasiou (2011) defendem que afirmam que ao professor se defrontar com novas experiências formativas o professor formador tende a transformar sua atuação, mudando aspectos relativos à organização teórica de seus conhecimentos, visto que diariamente ele confronta

suas ações com produções teóricas. Para Nóvoa (2008), o professor deve estar ciente de que ele não nasce sendo um professor. Isto é, a docência é um processo de construção, na medida em que, dura a vida toda. Portanto, a ação do ser docente necessita de um intenso trabalho de reflexão e aperfeiçoamento.

Em relação a esse tema, para Lima e Cosme (2018, p. 67), a formação dos professores está para além de levar em conta o processo do tornar-se professor, haja vista que, deve ao docente observar como os alunos participam do supracitado processo. Assim, mesmo “cientes de que todas as aprendizagens são pessoais, nesta perspectiva, ninguém aprende sozinho” (LIMA; COSME, 2018, p. 67). Desse modo, é possível inferir essa aprendizagem só tem significado (FREIRE, 1996), no instante que é feito de forma coletiva.

Dessa maneira, Nóvoa (2009, p. 30-31) aponta algumas disposições que o autor considera como sendo de suma importância para a formação dos professores. São elas: conhecimento, cultura profissional, tato pedagógico, trabalho em equipe e compromisso social. Em relação ao papel do professor, através da sua construção do conhecimento, proporciona-se bases para a construção de práticas docentes que auxiliem os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a partir do momento em que esse professor se interessa de todos os mecanismos que envolvem as instituições de ensino. O participar além da escola, com o que existe fora dos conteúdos oficiais, é um dos fatores mais destacados em relação à formação de professores, onde a comunicação “com o público, intervir o espaço público da educação, faz parte do *ethos* profissional docente” (NÓVOA, 2009, p. 31).

Por último, Nóvoa (2009) destaca a importância do trabalho em equipe, demanda significativa dentro dos espaços de formação docente e que está sendo mais destacada nos ambientes de formação inicial de professores. O objetivo deste item, segundo o autor, é destacar o “reforço das dimensões coletivas e colaborativas” (NÓVOA, 2009, p. 31). Assim, a partir destas disposições, pode haver novas inspirações para a reflexão, ressignificação e reformulação dos programas que integram as instituições que promovem a formação docente.

Contudo, vale reafirmar que as pesquisas envolvendo a formação de professores no ensino superior começaram a ganhar destaques na academia nos últimos anos, na medida em que, novas demandas implicam na reflexão e reformulação de práticas que não são necessariamente, aplicadas somente às crianças. Assim, formar um jovem adulto ou até mesmo um adulto para o campo docente, consiste em uma ação volátil, haja vista, as mudanças sociais, bem como, do campo da sala de aula.

## A LUDICIDADE NO ENSINO SUPERIOR

A ludicidade, como exposto anteriormente, é associada ao jogo, ao brincar, sendo que isso é visto sob a ótica da criança, da infância. Ao chegar em outras etapas do ensino, como a Academia, a ludicidade perde em sua organização e prática. Para Almeida (2004, p. 32) “o lúdico é um recurso

pedagógico e deve ser usado da melhor forma, pois, o verdadeiro sentido da educação lúdica está na preparação do professor ao aplicá-lo corretamente.

Segundo Oliveira *et.al* (2007) a ludicidade é necessária entre adultos, pois assim há um enriquecimento das vivências, bem como da realidade desses adultos dentro do Ensino Superior. Para o aluno que se encontra na fase adulta da vida, o lúdico - onde se inclui a brincadeira e o jogo - acabam por não chamarem a atenção dele. Isso ocorre em função da noção de senso comum de que adulto não brinca. Para Ferreira *et.al.* (2004) a ludicidade só é “aceita” sob o ponto de vista do adulto, quando direcionada para crianças e mesmo aos idosos. Para eles, as demandas que se apresentam inerentes à vida adulta não disponibilizam tempo livre para vivenciar atividades lúdicas. Para os autores:

No mundo moderno é mais frequente presenciar a vivência do lúdico nas crianças e nos idosos. Um dos motivos que se leva a pensar dessa maneira é que, aparentemente, eles têm mais tempo livre para se dedicarem a tal atividade e por que não estão comprometidos com o setor produtivo da sociedade, cuja seriedade é ponto principal (FERREIRA *et. al*, 2004, p. 3).

Ferreira *et. al* (2004) apontam que se as crianças e os idosos possuem tempo ocioso, estão mais propensos aos jogos e brincadeiras, pois eles não são considerados atividades que produzam algo válido. Isso reflete na formação inicial destes alunos, que passam a desconsiderar a vivência lúdica e todos as suas habilidades em prol de trabalhos e produções físicas.

No contexto capitalista, com enfoque na produtividade e no lucro a qualquer custo, enfatiza mais os atributos intelectuais e físicos do que os valores espirituais, tais como: sensibilidade, criatividade, senso estético, solidariedade, altruísmo, idealismo e humor (FERREIRA *et. al.*, 2004, p. 4).

Com isso, deixa-se de lado habilidades e competências a serem desenvolvidas internamente, o que acarreta, na maioria das vezes, na falta de senso de trabalho em grupo, falta de empatia e mesmo o “isolamento produtivo”. Segundo Perpétuo e Gonçalves (2005):

A dinâmica de grupo constitui um valioso instrumento educacional que pode ser utilizado para trabalhar o ensino-aprendizagem quando se opta por uma concepção de educação que valoriza tanto a teoria quanto a prática e considera todos os envolvidos neste processo como sujeitos (PERPÉTUO E GONÇALVEZ, 2005, p. 2).

Além disso, com a influência do ensino tradicional, mesmo com todas as novas formas de se trabalhar a construção do conhecimento e outras habilidades, o lúdico acaba por ser considerado algo fora de contexto. Portanto, não é considerado componente de uma aula, pois na vivência adulta, não se brinca e não se joga. Contudo, destaca-se que há uma expansão no uso de jogos entre adultos, principalmente entre o meio digital, o que influencia, ainda que forma tímida, projetos em alguns cursos das Instituições de Ensino Superior (IES). Contudo, muitas destas metodologias ainda não são consideradas componentes de uma “aula”.

Nesse contexto, Alves (2014) destaca que atividades gamificadas (que utilizam jogos, ou games) podem proporcionar um ambiente de engajamento, o que influencia no processo de ensino e aprendizagem. Com isso, gamificar não é um jogo. Gamification é “a utilização de mecânica, estética e pensamento baseadas em games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas” (ALVES, 2014, p. 96). Para a autora, o brincar “na vida adulta pode ser algo não tão simples e óbvio de identificar quanto parece ser quando pensamos em uma criança” (ALVES, 2014, p. 98). Nesse sentido, pode haver certa confusão entre brincadeira e trabalho. É importante salientar a importância do planejamento ao se trabalhar jogos no Ensino Superior, especialmente no que diz respeito ao cuidado com a diferença entre a ludicidade para crianças e para adultos. Além disso, é necessário estudar os benefícios decorrentes das atividades lúdicas para turmas de Ensino Superior.

Cunha e Carrilho (2005, p. 215-216) destacam que “é necessário que a universidade reveja seus métodos, suas práticas, objetivos, currículo e até metodologias de aprendizagem”, isso se espera, pois, o discente encontra-se em um momento de crescimento do futuro profissional que será e estar se desenvolvendo de uma forma integral e ao mesmo tempo os docentes deparam-se com a dificuldade de desenvolver práticas pedagógicas contribuir efetivamente com o desenvolvimento de competências. Assim a proposta de Gamificação no ensino superior seria uma alternativa para assim como melhorar a didática contribuir para o aprimoramento dela nos processos de ensino na sala de aula.

Segundo Barata *et al.* (2013), a prática gamificada no ambiente de ensino, traria ao aluno uma maior gama de informações de forma muito mais contextualizada de acordo com a necessidade do docente podendo também favorecer o desenvolvimento de habilidades específicas ampliando-se para fora dos muros da universidade (PANOSSO; SOUZA; HAYDU, 2015). Além disso, esses autores destacam que o uso de situações gamificadas permite a discussão entre os participantes durante a atividade, de forma lúdica e prazerosa. Pode-se perceber, assim, que a gamificação do ensino inclui o componente lúdico, mas é mais que o brincar, pois envolve um criterioso planejamento docente, direcionado aos objetivos da aprendizagem (FARDO, 2013).

Luckesi (2014) destaca que a ludicidade é uma experiência que age diretamente na subjetividade de cada um, ou seja, é algo que se processa de interna em cada um. Um dos primeiros cuidados que se deve ter ao elaborar uma atividade considerada lúdica é avaliar a turma onde se pretende aplicar tal atividade. A ludicidade, ou não, segundo Luckesi (2014) dependerá dos sentimentos e ânimos - existentes ou não - dos participantes.

Ocorre que essas abordagens tomam essas atividades sempre do ponto de vista objetivo e externo ao sujeito que as pratica e as vivencia e, usualmente, também sem ter presentes as circunstâncias onde essas experiências são vivenciadas. Estuda-se abstratamente o que se vê, não o que se sente numa determinada circunstância (LUCKESI, 2014, p. 16).

Nesse sentido, o que ocorre é que as atividades que se aplicam durante as aulas podem, ou não, serem consideradas lúdicas. Elas devem, assim como aponta Freire (1996), fazer sentido a quem

está aprendendo. É importante abordar a questão do lúdico através dos sujeitos que as praticam. Um aspecto a ser ressaltado é em relação entre essa atuação no Ensino Superior e a formação de professores, especialmente nos cursos de licenciatura, onde a temática da ludicidade é abordada de forma significativa. Para Luckesi (2014), antes dos alunos vivenciarem o lúdico, os professores também devem, além de estarem em uma relação de apropriação com a parte teórica, devem também trabalhar internamente o que desperta a motivação e o sentido que caracteriza o lúdico.

Ferreira *et. al* (2004) assinalam que as atividades consideradas lúdicas devem ter um objetivo além do próprio entretenimento. Assim:

O lúdico não pode nem deve ser usado simplesmente para passar o tempo, como se não tivesse nenhum valor pedagógico. Ao contrário essas atividades devem envolver os alunos para o trabalho coletivo, é através das atividades lúdicas como jogo e brincadeiras que o adulto poderá indagar transformar e expressar suas vontades (FERREIRA *et. al*, 2004, p. 4).

Obviamente que a atividade lúdica deve estar permeada pelo divertimento, pela brincadeira. Porém, há outros objetivos a serem pensados. Assim a atividade, quando bem planejada, não incorre no erro de ser considerada algo fora de uma aula. Além disso, as relações entre alunos e professores, alunos e alunos, ficam mais fortalecidas, onde “acabam criando um elo de respeito e companheirismo” (FERREIRA *et. al*, 2004, p. 5).

A ludicidade não pode ser caracterizada como simplesmente uma brincadeira, ou mesmo como algo inerente ao infantil. Ela se caracteriza por estar presente em qualquer etapa da vida de um indivíduo. Quando se fala em atividades lúdicas para o Ensino Superior, há de se ter cuidado para não incorrer no erro de infantilizar o aluno. O mais importante em se trabalhar o lúdico, em qualquer idade, mas mais especificamente com adultos, é pensar sobre o sentido que essa atividade vai produzir no(s) sujeito(s) e em como esse sentido interno vai refletir no sentido coletivo do grupo de alunos e do professor.

O lúdico é uma forma de aprendizagem que enfatiza o prazer e o entretenimento. Ao mesmo tempo, o lúdico também pode ser utilizado como uma forma de terapia, ajudando as pessoas a lidarem com problemas pessoais e/ou profissionais. No entanto, o lúdico só será eficaz se for bem planejado e executado.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Metodologicamente optou-se por uma pesquisa de cunho qualitativo, pois se trabalha com descrições, comparações e interpretações, com base na análise feita minuciosamente dos dados observados, pois pesquisador, além de pode compreender e interpretar durante todo processo e não apenas aos resultados obtidos (MICHEL, 2005).

Com a proposta de aplicabilidade na turma do Mestrado de Ensino de Humanidades e Linguagens - MEHL na Disciplina de Seminário que tem como objetivo oportunizar ao aluno (a) a



possibilidade de conhecer e discutir assuntos relacionados à temática da interdisciplinaridade tais como: multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade sendo a interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem, as contribuições da interdisciplinaridade na formação docente, no planejamento e na pesquisa e a superação da fragmentação do saber no ensino por meio da aplicação de planejamentos interdisciplinares.

Partindo para prática, o jogo foi assim executado: foi proposta a turma que organizasse o mesmo em duas colunas no chão da sala. Em uma coluna ficaram as cartas (de tamanho A4) correspondentes às palavras inscritas e a outra coluna as imagens. A figura 01 ilustra algumas cartas do jogo em questão, para o qual deu-se um tempo para o grupo de 10 alunos organizarem as estratégias de jogo como: quem iria virar as cartas com as palavras, quem iria virar as cartas com as imagens, quem iria apenas observar e dar as dicas aos colegas.

**Figura 01** - Cartas do jogo proposto



Fonte: Registro dos pesquisadores.

A proposta era que ao achassem os pares, o jogador poderia dar continuidade ao jogo até errar, passando assim a chance para o colega seguinte. O jogo acabaria quando todos os pares forem encontrados.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS E APLICAÇÃO PRÁTICA

Primeiramente, as cartas deverão ser misturadas. Após, distribuir as cartas em dois grupos: imagem e escrita, sendo que os desenhos e as palavras devem estar virados para baixo. Para um melhor desenvolvimento do jogo, sugere-se uma superfície plana, como o chão, por exemplo. O aluno mais novo iniciará o jogo, seguida pelo aluno que estiver à direita. Cada participante deverá virar duas cartas, sendo uma carta do grupo das imagens e outra das palavras, fazendo um par. Acertando o par, o aluno terá o direito de jogar novamente, além de ficar com o par de cartas. Caso o aluno vire duas cartas e não encontrar o par correspondente, deverá desvirá-las, passando a vez para o próximo jogador. O jogo segue desta maneira, sendo que o(a) ganhador(a) será o(a) participante que reunir mais pares de cartas. Sugere-se que o jogo não tenha mais de dez participantes.

O jogo foi pensado para que o mesmo pudesse ser aplicado de forma simples em qualquer local, levando em consideração o tamanho das cartas. Optou-se pelo jogo da memória, pois é algo que a maioria dos alunos estão familiarizados. A depender da estrutura do local onde se encontram os alunos, optou-se pelo uso na sala de aula, mais especificamente o chão. Os participantes do jogo podem ficar mais próximos, facilitando a interação entre eles.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com os dados obtidos a partir da realização da atividade proposta, torna-se evidente que é possível trabalhar com objetos de aprendizagem. O objeto de aprendizagem é definido por Wiley (2000, p. 3) como “qualquer recurso digital que possa ser reutilizado para dar suporte ao ensino”. Entende-se, portanto, que qualquer possibilidade em estudo e ludicidade como em outras disciplinas como ciências e geografia, pode-se, então, considerá-los como um objeto de aprendizagem.

[Re]significar as aprendizagens na pós-graduação de forma lúdica foi um grande desafio para nós, mestrandas. Integrar a turma na proposta do jogo, exemplificar como realizar por um momento nos deparamos com ansiedades e frustrações dos colegas. Os mesmos optaram por organizar o jogo da seguinte forma: colocaram-se em torno do jogo, decidiram que a metade da turma iria observar e “decorar” o local dos pares e a outra parte iria “virar” as cartas. Além disso, estabeleceram a sequência que cada um iria participar do jogo.

No início do jogo, a ordem foi seguida, a cada par encontrado era comemorado pelo grupo. Chegou um momento que todos começaram a participar pois sabiam onde estavam os pares. Alguns sugerem aos colegas qual carta escolher, mas nem sempre a sugestão era aceita pelo grupo, por esse motivo ocorria o erro e conseqüentemente iniciou a frustração no mesmo. Frustração essa que ocorreu também devido a necessidade de esperar sua vez de jogar.

Uma atividade mesmo sendo adaptada e vista como comum na aprendizagem de crianças aos olhos dos adultos por um momento se tornou desafiadora pelo fato de que ambos não esperavam essa adaptação do jogo e a proposta de não ter um líder na condução da atividade. Por muitos foi esperado que alguém conduzisse o jogo. Pode-se ver destaques de liderança no grupo, afastamento de alguns e ansiedade quando o colega fosse virar a carta que eles julgavam incorreta.

A percepção do grupo perante a atividade foi que eles iniciaram jogando e concluíram a atividade brincando. As discussões alusivas a jogar e brincar, já discutidas no referencial da presente escrita nos elucidam que permitir-se a discussões, criar estratégias e permitir momentos lúdicos também geram aprendizagens mesmo na pós-graduação. Nos tornamos adultos e junto carregamos muitas vezes a concepção de não nos permitirmos a realizar atividades que até então fazíamos quando crianças ou adolescentes. Criar estratégias de jogo e de brincadeiras junto aos demais também é uma possibilidade de lidarmos com nossas próprias angústias e frustrações.

A apresentação de um método inovador na sala de aula que até então por muitos momentos ocorre por meio de leitura e discussões de texto, além de tornar a aula mais dinâmica ocorre que a turma se integra e precisam juntos partilhar de um mesmo momento, não ocorrendo discussões dissipadas. Muitos dos mestrandos participantes são professores, pedagogos, historiadores, psicólogos, filósofo e advogado. Cada um usou da sua experiência para conseguir realizar a atividade proposta gerando novos conhecimentos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Perante o fato do lúdico ser visto como um aspecto global independente das etapas da vida do ser humano, nota-se a importância dele no contexto da pós-graduação não somente pelo fato dos discentes executarem suas tarefas diárias da profissão perante as crianças - principais sujeitos a aplicabilidade da ludicidade - mas também pelo fato deles serem humanos e terem o direito e a vontade de expor seu comportamento usando seu corpo e suas expressões. A partir do jogo, os participantes expõem suas subjetividades, pois eles estão com sua atenção voltada para uma atividade de entretenimento.

Quanto mais prazerosa for a experiência da criança, maiores serão as chances de ela se desenvolver de forma saudável, e sendo assim, o jogo e a brincadeira são ótimos aliados para desenvolver tanto novos conteúdos, aprendizados, mas também a socialização. Criar estratégias durante a atividade também causa o autoconhecimento e a ideia de permitir que o outro se manifeste ao mesmo tempo que os colegas pois o trabalho está sendo realizado em grupo. Perante a mudança dos mecanismos da subjetividade, afetividade, dos valores e sentimentos que se sobressaem, ocorre a aprendizagem pela mudança de comportamento oriundos da experiência ocorrida.

Vale destacar que a relação entre ludicidade e adultos é caracterizada, sobretudo, pelo fato de que a ludicidade não é apenas um recurso educacional, mas também um estilo de vida. A ludicidade

pode ser percebida como um modo de ser, de estar no mundo, de pensar e de agir. Sendo assim, a ludicidade não se limita ao universo da criança, mas está presente em todas as etapas da vida do ser humano.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo, SP: Loyola, 2004.

BARATA, G. *et al.* Melhorando o ensino universitário com a gamificação. In: **portuguese conference on human-machine interaction**, 5, 2013, Vila Real. Interacção. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3VuzGh7>. Acesso em: 28 jan. 2019.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 N° 19.

BONDÍA, J. L. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas/ 5**. Ed. Belo Horizonte; Autêntica Editora, 2015.

BONDÍA, J. L. **Tremores: escritos sobre a experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

CUNHA, S. M.; CARRILHO, D. M. O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 215-224. 2005.

FARDO, M. L. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Novas Tecnologias da Educação**, v. 11, n. 1, p. 1-9. 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3vuX2c5>. Acesso em: 28 jan. 2019.

FERREIRA, Andréa Francos *et al.* **O lúdico nos adultos: um estudo exploratório nos frequentadores do CEPE-Natal/RN**. **Holos**, v. 2, 2004.

FERREIRO, E. **A estudiosa que revolucionou a alfabetização**. Revista Nova Escola, São Paulo: Abril, 2009.

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

GONÇALVES, S. **Teorias da aprendizagem, práticas de ensino: contributos para a formação de professores**. Coletânea de textos. 2005.

LIMA, Louise; COSME, Ariana. Desafios da formação de professores num contexto de mudança paradigmática na educação. **Revista Intersaberes**, v. 13, n. 28, p. 70-76, 2018.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entreideias**, v. 3, p. 13-23, 2014.

MARCELINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer: uma introdução**. Campinas. São Paulo: Autores Associados, 1996.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

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

OLIVEIRA, Eliene de *et al.* O lúdico na educação de jovens e adultos. **Anais do 16º Congresso de Leitura do Brasil**, 2007. Disponível em: <https://bit.ly/2klItGX>. Acesso em: 13 de novembro 2018.

PANOSSO, M. G.; SOUZA, S. R. D.; HAYDU, V. B. Características atribuídas a jogos educativos: uma interpretação analítico-comportamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 2, p. 233-242, 2015.

PERPÉTUO, Suzan Chio de; GONÇALVEZ, Ana Maria. **Dinâmicas de grupos na formação de lideranças**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PIAGET, J. *La Psychologie de l Intelligence*. Paris: Colin, 1943. **A Psicologia da Inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1958; Fundo de Cultura, 1967.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011, 279 p.

POMBO, O. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, março 2005, p. 3 -15.

RICHARDSON, Robert Jarry *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, Marli Pires dos Santos (org.). **Brinquedoteca: O Lúdico em diferentes contextos**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1993.

WILEY, D. **The instructional use of learning objects**. On-line version, 2000. Disponível em: <https://reusability.org/read>. Acesso em: 15 nov. 2018.

ZANOTELLI, Germana Albuquerque Costa. **Docência no ensino superior: professores formadores e sua formação**. 2006. 113 f. Dissertação (Mestrado acadêmico em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2006.