

## LUDICIDADE: CONCEITOS, PARADIGMAS E CONCEPÇÕES NO ENSINO SUPERIOR

LUDICITY: CONCEPTS, PARADIGMS AND CONCEPTIONS IN HIGHER EDUCATION

LUDICIDAD: CONCEPTOS, PARADIGMAS Y CONCEPCIONES EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Márcia Mineiro<sup>1</sup> 0000-0003-4760-5544

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil; marcia@uesb.edu.br

### RESUMO:

O artigo discute o fenômeno da ludicidade no âmbito da educação superior, expõe conceitos, paradigmas e concepções possibilitando compreender ludicidade para além do senso comum. Seu objetivo geral é compreender ludicidade segundo seus paradigmas e concepções; e como objetivo específico pretende-se identificar concepções de ludicidade mais prevalentes no Ensino Superior. O trajeto metodológico se apoia na abordagem qualitativa efetivada por estudo de caso instrumental em universidade pública, com colaboração dos alunos do ensino superior no curso de Ciências Contábeis. Os dados foram produzidos por questionário misto e grupo focal, seus resultados foram triangulados e compreendidos pela análise de conteúdo categorial. Concluiu-se que há dois paradigmas: o Lúdico Total e o Lúdico Real, bem como, levantaram-se as seguintes concepções de ludicidade: Subjetiva, Utilitarista (com duas vertentes: didática e produtivista), Infantil e Diversão. A Concepção Utilitarista foi prevalente, talvez pela identidade pragmática do curso pesquisado.

**Palavras-chave:** ludicidade; ensino superior; concepções; paradigmas.

### ABSTRACT:

The article argues about ludicity in higher education, exposes concepts, proposes paradigms and conceptions to allow lucidity's comprehension far beyond common sense. Its main objective is to comprehend ludicity according to its paradigms and conceptions; and the specific objectives are to recognize paradigms to the lucidity's comprehension; rise conceptions of the ludicity; and identify the prevalent lucidity's conception in higher education. The methodological path is supported by a qualitative approach executed by instrumental case study accomplished in a public university, with higher education's accounting students' collaboration. The data was produced by mixed questionnaire and focus group; its results were triangulated and comprehended by content analysis by categories. It was concluded that there are two paradigms: the Total Ludic and the Real Ludic, as well as it was raised up the following lucidity's conceptions: Subjective, Utilitarian (with two strands: didactic and productive), Infantile and Entertainment. The Utilitarian Conception was prevalent, maybe because of the pragmatic identity of the course investigated.

**Keywords:** ludicity; higher education; conceptions; paradigms.

### RESUMEN:

El artículo discute la ludicidad en la enseñanza superior, expone conceptos, propone paradigmas y concepciones para que se pueda comprender la ludicidad para allá del sentido común. Su objetivo general es comprender la ludicidad según sus paradigmas y concepciones; y sus objetivos específicos son: reconocer paradigmas para comprensión de la ludicidad; levantar concepciones de ludicidad; e identificar las concepciones más prevalentes en la Enseñanza Superior. El trayecto metodológico se apoia en el abordaje cualitativo efectuado por un estudio de caso instrumental en

universidad pública, con colaboración de los alumnos de la enseñanza superior del curso de Ciencias Contables. Los datos fueron producidos por cuestionario mesclado y grupo focal, sus resultados fueron comprendidos por el análisis de contenido por categorías. Se concluyó que hay dos paradigmas: el Lúdico Total y el Lúdico Real, así como, se levantaron las siguientes concepciones de ludicidad: Subjetiva, Utilitarista (con dos facetas: didáctica y productivista), Infantil y Diversión. La Concepción Utilitarista fue prevalente, quizá por la identidad pragmática del curso investigado.

**Palabras clave:** ludicidad; enseñanza superior; concepciones; paradigmas.

## Introdução

Como se vê o fenômeno da ludicidade socialmente? E no âmbito educacional? Está visível, invisibilizada, vista de maneira deformada? Como ela vem sendo realmente compreendida na sociedade e nas pesquisas? O que tem sido considerado nessa compreensão?

A ludicidade é um termo não dicionarizado na língua portuguesa, extremamente polissêmico e carente de uma epistemologia, visto que emerge em diversas áreas de conhecimento (Ferraz; Ferreira, 2022; Mineiro, 2021). São vários os vocábulos que orbitam em torno do seu universo semântico, os quais são largamente difundidos na sociedade, mas que ensejam, muitas vezes, inconsistências, simplificações esvaziadoras, incongruências ou ignorâncias. Ora são entendidos como sinônimos de jogos, brincadeiras, cores, elementos infantis, ora como sinônimos de prazer e diversão, ou ainda de subjetividade humana e inteireza do ser (Luckesi, 2022). O fato é que se percebe da leitura referente à ludicidade, a existência de uma lacuna referente a uma epistemologia que a lastreie e a discuta com maior adensamento.

Pesquisas evidenciam (Almeida, 2013; Fortuna, 2000; Guimarães; Ferreira, 2022; Lopes, 2004; Mineiro, 2021; Mineiro; Ferreira, 2024) que há uma difusão do senso comum, pouca busca por cientificidade em alguns casos e uma lacuna, em especial, quando se reporta a adultos e seu universo sociocultural, posto que uma das falácias difundidas é que ludicidade é algo ligado (restrito?) ao universo infantil, à escola, que “serve” para aprendizagem de crianças, entretanto, na realidade, é algo ontológico (Lopes, 2004; Mineiro, 2021), inerente ao ser humano independente de faixa etária, classe social ou outra distinção (Huizinga, 1971) e que é autotélica (Fortuna, 2000; Mineiro, 2021; Mineiro; Ferreira, 2024) tem fim em si mesma, porém, infelizmente, não encontra ressonância na sociedade efetivamente, pelo menos não como superadora de mecanismos de entretenimento consumista ou “ferramenta” de modelagem comportamental/ conteudística (Han, 2017, 2020; Oliveira; Pimentel, 2020; Pimentel; Carvalho, 2022), muito menos na escola (Almeida, 2013) e na universidade (Mineiro, 2021; Mineiro; Ferreira, 2024).

Dentro da forma que a sociedade enxerga, interpreta, conceitua e dá “concretude” à ludicidade estão implícitas *concepções* sobre ela, as quais propulsionam uma futura busca

epistemológica. Identificá-las é um primeiro passo para melhor conhecer os modelos de abordagem da ludicidade (aqui entendidas como paradigmas da ludicidade), só assim se torna possível iniciar a construção de uma epistemologia para a ludicidade. A importância deste trabalho se justifica por acreditar que frutos de discussões como essa podem fomentar elementos – no caso da educação – para a formação profissional e identitária de professores que tenham na ludicidade sua partida, seu caminho e sua chegada, sua linguagem estruturante, que façam realmente sua Mediação Didática Lúdica (MDL) (Mineiro, 2021), ocorra ela no ensino superior ou não.

Este trabalho é composto de trechos da tese doutoral<sup>1</sup>, pesquisa institucional e dos primeiros frutos da investigação pós-doutoral. O recorte trazido aponta como objetivos: compreender a ludicidade segundo seus paradigmas e concepções (geral); para tanto foi preciso reconhecer paradigmas para a compreensão da ludicidade; levantar concepções da ludicidade; e identificar as concepções da ludicidade mais prevalentes no Ensino Superior (específicos).

Após aprovações éticas, seguiu-se abordagem qualitativa, alicerçada no paradigma dialógico, interacionista, com objetivos interpretativos, lógica indutiva e natureza teórico-empírica. Tratou-se procedimentalmente de estudo de caso instrumental único em universidade estadual pública, junto aos alunos de Ciências Contábeis, com dados produzidos por *Survey* com questionário eletrônico misto e grupo focal, interpretados por análise de conteúdo com categorias temáticas *a priori*.

O artigo apresenta ancoragens teóricas relativas à ludicidade e às respectivas concepções, bem como, empreende construções teóricas sobre os paradigmas e as concepções da ludicidade. Após, expõe uma seção dedicada ao trajeto metodológico, seguida da discussão e análise dos dados investigativos bricolando (Mineiro; Ferreira; Silva, 2022) teoria e prática e, por arremate, tecem-se algumas considerações finais

## Ludicidade

Há palavras que possuem significado de complexa conceituação, principalmente pela subjetividade que trazem em si. *Ludicidade* é uma delas, em seu entorno existe profusão e confusão conceitual trata-se, pois de um termo polissêmico (Leal; d'Ávila, 2013) e contextual, tal abundância semântica deixa a investigação nessa área bem ampla, e reflete diversidade, pluridimensionalidade e resistência a padrões impostos verticalmente. Em uma modesta tentativa de resumo idiomático, ainda sem adentrar à seara da conceituação, somente reunindo uma confluência vocabular, relativa ao conjunto semântico do “lúdico”, por entre vários idiomas, apresenta-se o Quadro 1.

---

<sup>1</sup> Essa ressalva ética é para que as partes extraídas da tese não constituam, nem suscitem suposição de plágio.

Quadro 1 – Vocabulário lúdico

Língua \ Termo	1	2	3	4	5	6
Português	Jogar	Brincar/ Troçar	Jogo	Brinquedo/ jogo (artefato)	Lúdico	Ludicidade
Espanhol	Jugar	Juguetear/ Retozar	Juego	Juguete	Lúdico	Ludicidad
Inglês	To play	←	Game	Toy	Playful/ Ludic	Playfulness/Ludicity
Francês	Jouer	←	Jeu	Jouet	Ludique	Enjouement
Italiano	Giocare	←	Gioco	Giocattolo	Giocosità	Giocosolo/ Ludico
Chinês (Simples)	Wán	←	Yóuxi	Wán Jù	Wán Xíng	Tiáopí
Alemão	Spielen	←	Spiel	Spielzeug	Verspieltheit	Spielerische
Latim	Jocare/Ludere	←	Jocu/ Ludum	Paegnium	Ludus	Ludus/ Lascivia Esse
Russo	Играть	←	игра	игрушка	смехотворный	Игривость/ нелепость

Fonte: Mineiro (2021, p. 53).

Além de profusão terminológica, as conceituações variam também segundo a cultura, epistemologia e perspectiva em que se alicerça. Pela significação atribuída socialmente, a ludicidade vem encontrando entendimento segundo várias áreas de conhecimento, permitindo coligir várias epistemologias conforme as multirreferenciadas áreas do conhecimento que são fonte de sentido, interpretação e produção acadêmica para a ludicidade. Elas encontram-se sintetizadas no Quadro 2

Quadro 2 – Fontes epistemológicas da ludicidade

Campo epistemológico	Descrição sucinta
<b>Antropológico</b>	relaciona o lúdico com o coletivo humano, buscando a análise do conjunto sistêmico do ponto de vista sócio-histórico-cultural das pessoas.
<b>Ético</b>	relaciona a ludicidade com as normas de juízo de valor - individual ou coletiva - orientando a maneira de agir e pensar.
<b>Filosófico</b>	expõe raízes filosóficas da ludicidade no ócio, celebrações, rituais, ontologia, autotelia, ataraxia, eutrapelia, alteridade, contemplação e no tempo.
<b>Sociológico-Econômico</b>	externa as interferências econômicas na sociedade e na ludicidade de forma objetiva, externa e sintomática/interna ao sujeito e ao coletivo.
<b>Educacional ou Didático-pedagógico</b>	interface da ludicidade com a educação pelo conjunto de ações pedagógicas e pela intencionalidade didática - seja de caráter subjetivo ou utilitarista.
<b>Psicológico</b>	visão terapêutica da ludicidade, pela experiência/vivência emocional (catarse e reconstrução subjetiva) e/ou visão positiva de autoajuda, motivação, felicidade e resiliência.
<b>Científico ou Neuroquímico</b>	investiga as imbricações cerebrais, cognitivas, neuroquímicas e corporais correlacionáveis com a ludicidade.

Fonte: Elaborado e adaptado com base em Mineiro; Ferreira (2024, p. 148-149).

Reconhecendo conceituações e linhas de pensamento epistemológico-lúdico diversas (encontradas em apertada síntese no Quadro 2) – esclarece-se que esta investigação se alicerça no conceito lúdico de Luckesi (2022)<sup>2</sup> e Leal e d'Ávila (2013) por contemplar a compreensão do lúdico como um fenômeno anímico, interno e relacional caracterizado por ser espontâneo, pleno, inteiro, arrebatador, centrador, significativo, autotélico (Fortuna, 2000), integral e vivencial. Sendo

<sup>2</sup> Apesar da leitura nas versões originais dos artigos seminais, optou-se por citar coletânea deles revisada e atual.

ludicidade o substantivo, feminino, abstrato e lúdico(a)(s) o adjetivo que se atribui a outros substantivos, o qual eventualmente vem substantivado (Luckesi, 2022).

Buscando aportar um marco conceitual, expõe-se a conceituação de ludicidade expressa por alguns pesquisadores: A vertente portuguesa, representada por Lopes (2004, p. 29) diz que: “A ludicidade é um fenômeno de natureza consequencial à espécie humana. É uma condição de ser do humano que se manifesta e produz uma diversidade de efeitos”. Coaduna-se com a vertente brasileira de Luckesi (2022), que diz: a Ludicidade é experiência interna em plenitude conforme com cada maturidade e faixa etária. Estar lúdico é ser capaz de fazer o que se tem que fazer com alegria e inteireza”.

Já para Soares e Porto (2006, p. 56) a ludicidade é “um fenômeno subjetivo que possibilita ao indivíduo se sentir inteiro, sem divisão entre o pensamento, a emoção e a ação”. Aduz-se a fala de Leal e d’Ávila (2013, p. 51), para eles a ludicidade é entendida como princípio formativo, e as atividades lúdicas presentes na sala de aula são como elementos estruturantes do processo de ensinar e desencadeadores de aprendizagens significativas integradas a dimensões racionais e sensíveis. Encerra-se esse conjunto de conceituações aportando que ludicidade “é o fruto da conexão entre autotelia, eutrapelia, ataraxia, cognição e (inter)relação experiencial consigo, com os outros e com o mundo” (Mineiro; Ferreira, 2024, p.172).

Neste trabalho, a ludicidade é um fenômeno anímico interno, ontológico, autotélico, relacional, afetivo que revela um estado de prazer, inteireza, plenitude, eutrapelia, fruição e fluxo positivo de emoções, o qual ocorre quando se está imerso em situação que arrebatava a pessoa, de tal forma que ela não vê o tempo passar, evade da realidade, sente-se infinita, inteira, autocentrada, em silente diálogo, contente, entusiasmada, leve, serena e deseja que isto nunca acabe. É um estado de ‘brilho interno’, invisível aos olhos, mas essencial ao coração.

A ludicidade pode se manifestar externamente sob diversas formas (tais como jogos, dinâmicas, brincadeiras, humor, arte, festas, vivências, metáforas, entre outras) as quais têm a potencialidade de fomentar aquele estado de inteireza. O senso comum confunde a ludicidade com suas manifestações, destarte esclarece-se que o lúdico não é o jogo, mas sim a sensação do indivíduo ao jogar, aquele é somente uma manifestação de potencial lúdico.

Chama-se corriqueiramente de Atividade Lúdica uma atividade que envolve manifestações da ludicidade com “potencial” de fomentar ao indivíduo sentir-se lúdico, em fluxo positivo de emoções. Segundo Luckesi (2022) o que é lúdico para uma pessoa, pode não ser para outra, corroborando, assim seu aspecto subjetivo. Ofertando um termo mais acurado Mineiro (2021) propôs em sua tese, sendo ratificada em outras pesquisas (Guimarães; Ferreira, 2022), chamá-la de “Atividade Potencialmente Lúdica (APL)”.

## Paradigmas da ludicidade

Para que serve amor, poesia, ludicidade? Eles têm fim em si mesmos (são autotélicos)? Ou precisam de uma razão suficiente que justifique sua existência? Existem para qual utilidade? São inúteis do ponto de vista da sociedade do desempenho, da produtividade e do cansaço (Han, 2017).

Defende-se a ludicidade autotélica, entretanto, em diversos escritos (em especial, ligados às “Metodologias Ativas” e à “Gamificação<sup>3</sup>”) pode-se encontrá-la sob a ótica “utilitarista” que em boa medida deriva de fundamentações neoliberais, a qual esvazia e subverte o real valor da ludicidade. Vivenciá-la tem como consequência objetivar o sentimento fomentando completude, contemplação e compreensão, oferecendo formas à imaginação, destarte, seu valor cognitivo é a simbolização do sentimento que transcende à intelectualidade, conformando a experiência e a vivência emotiva, influenciando a vida no assimilar da realidade subjetiva, em fluxo positivo de emoções ainda que se viva na sociedade do cansaço (Han, 2017).

Nela, também chamada de civilização do espetáculo (Llosa, 2013), impera hedonismo, fragmentação e totalitarismo, uma busca desenfreada pelo prazer em tudo, pela anestesia (não estesia, o não sentir) diante das dores e das mais diversas circunstâncias, como se fosse possível viver sem sofrer, uma desenfreada busca pela felicidade, como se fosse possível ser e estar 100% do tempo sem problemas, alegre, positivo e repleto de prazer. Persegue-se isto a todo custo e não se aceita a realidade de que esta *felicidade* é impossível, simplesmente porque o caminho da vida é feito de alegrias e tristezas inevitáveis. Não há felicidade sob este conceito, mas sim *contentamento*. Muito embora, essa felicidade tenha se tornado uma *comodity* de alto valor financeiro, para a indústria farmacêutica, entretenimento e políticas de Recursos Humanos (RH), por exemplo (Cabanas; Illouz, 2022; Han, 2020).

É fato que se torna mais fácil explorar e subjugar aquele que não tem tempo para pensar o mundo, refletir suas dores, organizar-se em coletivo e agir, pois está “entre-tido” em constante *looping* de felicidade. Ou sentindo-se livre por não ter um patrão/senhor para servir, podendo fazer seu próprio horário, vivendo e “sendo” seu trabalho, autocobrando-se para produzir mais (rendimento e/ou produtividade se transformam em *lucro*), com mais agilidade, menores custos e alcançar o “meritório” sucesso: termina extenuado de autocobranças e ansiedades por trabalhar ininterruptamente e, logo, sem tempo para pensar o mundo, refletir suas dores, organizar-se em coletivo e agir. Na incessante *felicidade/positividade* ou na *liberdade* de trabalho contínuo e

---

<sup>3</sup> Lamenta-se que neologismos, em geral, norte-americanos virem “moda” em espaços acadêmico-escolares-laborais sem que se atente para suas raízes e interesses ulteriores. Abraçam-se “inovações” (novas embalagens para mesmos produtos) com avidez e sem criticidade.

atomizante, o indivíduo não se sente controlado, nem coagido a nada, nem por ninguém, apenas sente-se “engajado” e dependente psicológico das curtidas das redes sociais que o vigiam, controlam e coagem sem que se dê conta disso (Cabanas; Illouz, 2022; Han, 2017, 2020; Llosa, 2013).

Em suma, esse cenário é criado pelo neoliberalismo. Nele imperam o individualismo, a autocobrança, o hedonismo, a depressão/ ansiedade/ *burnout*, o alheamento/ anestesiamiento/ embotamento e o cansaço. O conjunto de mecanismos de controle e manutenção desse sistema econômico, chamados de Psicopolítica por Han (2020), é ardilosamente sutil: felicidade, positividade, liberdade, engajamento, entre outros. (Han, 2017, 2020).

Este é o cenário empresarial e também das instituições de ensino (Laval, 2019), em que se age para ter - aliás, não precisa realmente ter ou ser, basta *parecer* ( Llosa, 2013) - um ambiente laboral produtivo e positivo e um ambiente educacional com processo de ensino e aprendizagem 100% prazeroso e dinâmico (hedonismo educacional) com alto “rendimento e eficácia” (notas, ranqueamento, lucro); e no caso universitário, acresce-se produção, pesquisa e publicação docente – em veículos legitimados, de elevado impacto. Destarte, busca-se, uma poção mágica que resulte em simultânea e máxima felicidade, produtividade e rendimento (sinônimo tanto de aprovação/notas, quanto de lucro).

Para viabilizar-se, o neoliberalismo invade “sutilmente” todas áreas da vida, convertendo tudo/ todos em negócio/ produto/ mercadoria/ *comodity*, embotando a reflexão crítica (que poderia subverter essa lógica), manipulando e explorando a psique (Han, 2020), “usando” “ferramentas” mágicas e simplistas – *ousa-se dizer*: o neoliberalismo desontologiza/ desvirtua/ descaracteriza (ou tenta) a ludicidade, de forma reducionista e utilitária, corrompendo-a em um de seus ardis – e inculcando ideias (*e.g.* “capacitar-se” e “adequar-se” às “exigências” do “mercado”; não depender, mas “empreender” – deixando de entender-se como coletivo-trabalhador, mas sim empresário – ; todos podem, “mereça”, esforce-se, mostre-se, seja positivo, “motivado” e vença).

Embora valha igualmente para o ambiente corporativo e/ou educacional, volta-se a presente discussão para esse último. No qual, identifica-se uma espécie de imperativo do prazer e do rendimento, que pode aprisionar as pessoas “em um individualismo crônico no qual o que importa é, apenas, o bem-estar de cada um, pondo na dependência do ‘sentir-se bem’ em aula a legitimidade do trabalho pedagógico realizado” (Fortuna, 2000, p. 7). Depreende-se, então, que atualmente a aula, os dispositivos didáticos, aprender, ensinar, todo contexto educativo tem a obrigação de ser sempre lúdico e lamentavelmente, imputam-na ao hipossuficiente professor.

A consistente formação e o *Desenvolvimento Profissional Docente* (Ferreira, 2023) criticamente alicerçado nos saberes didáticos de cunho ético e político impedem o docente de cair

na armadilha – de autocobrar-se uma ludicidade inexorável, com alto rendimento de si e dos estudantes – por saber que a ludicidade é potencial e subjetiva. A Mediação Didática Lúdica precisa posicionar-se frente ao modelo ou paradigma<sup>4</sup> que abraça: o *Lúdico Total* ou o *Lúdico Real*.

O *Paradigma do Lúdico Total*, cujo pressuposto é trazer ludicidade para 100% do ambiente educacional<sup>5</sup> impõe ao indivíduo ser/estar e proporcionar o lúdico em tudo que diga respeito ao processo educativo. Já o *Paradigma do Lúdico Real*, cujo pressuposto é compreender a existência de elementos alegradores (positivos) e entristecedores (negativos) em qualquer ambiente, apenas no cotejo entre eles o “alegre” deve exceder. A tarefa compartilhada é fomentar possibilidades lúdicas na justa medida do possível praticável, ciente que a ludicidade não alcançará todos, talvez, apenas a maioria ou a média dos envolvidos, logo desconsidera-se o hedonismo. Há a consciência coletiva da singularidade – e.g. uma turma acadêmica é composta de individualidades que sentem a ludicidade diferentemente (pois é um fenômeno subjetivo) sem que se possa exigir e/ou crer em unanimidade ou *totalitarismo lúdico*. No paradigma do Lúdico Real, busca-se a “ludicidade média” respeitando e acolhendo diferenças/ minorias.

A linguagem lúdica como estruturante na Mediação Didática na Educação Superior (ou em qualquer nível educacional) não é impossível, ao se assumir o paradigma do *Lúdico Real*, ao buscar a justa medida, o equilíbrio, o caminho do meio. É preciso praticar a aceitação irressignada: aceita-se a realidade posta (os elementos não-lúdicos do contexto), sem se acomodar com ela, sem se exigir o impossível, aceitando o que não pode ser alterado e corajosamente transgredindo e mudando para melhor (*ludificando*) o que se pode. Empregando todo o saber sensível, crítico e emancipador para identificar o que é ontologicamente não-lúdico do que é *ludificável*.

## Concepções

É muito comum encontrar trabalhos científicos que discutem concepções sobre uma variada gama de assuntos, entretanto, em geral, ao ler tais materiais nada se encontra explicando a que, de fato, o autor se refere quando usa o termo *Concepção*, ou seja, não apresenta seu marco conceitual.

O filósofo escocês fundador da *filosofia do senso comum* Tomas Reid (Pich, 2010), embora negligenciado e pouco conhecido fora da Inglaterra, escreveu uma vultuosa obra sobre capacidades da mente, sentidos, memória, concepção, percepção e abstração, entre outras coisas. É dele e seu debatedor Pich (2010) que advém o conceito de “concepções” assumido neste trabalho. A concepção é um elemento de toda operação mental (crer, lembrar, raciocinar etc.), sendo uma

<sup>4</sup> Tomou-se a liberdade de ser propositalmente maniqueísta, desconsiderando gradações (que existem, claro!).

<sup>5</sup> Embora estenda-se a outros ambientes, como por exemplo, o corporativo e seu processo produtivo/negocial.

condição necessária para exercer qualquer atividade cognitiva ativa (Pich, 2010). Assim, os termos mais usuais para designar concepção são: ter noção de uma coisa, apreender, conceber, entender. Compreende-se, que as concepções são conceituações muito primárias, rudimentares, a modo intuitivo, é uma apreensão simples, não envolve nem juízo, nem crença, é uma operação cognitiva elementar.

“Aquele que tem crenças deve ter alguma concepção sobre aquilo que ele acredita”(Reid, 1852, p. 255, tradução nossa). Ou seja, é preciso primeiro ter uma concepção para depois poder se estabelecer uma crença ou qualquer tipo de inferência valorativa. Para Reid (1852) a concepção, como um poder intelectual, pode ser estudada por si mesma, toda percepção envolve concepção prévia, mas nem toda concepção é aspecto constitutivo da percepção. Perceber um objeto externo envolve a concepção ou noção do objeto e requer o recurso empírico ou sensório, já a concepção é uma relação direta da mente com um objeto.

Durante a etapa de produção de dados na pesquisa, escolheu-se investigar as concepções em vez de percepções de ludicidade, temendo encontrar discentes que relatassem nunca ter entrado em contato com a ludicidade no Ensino Superior. Levando em conta que concepções não são estáticas, imbricam valores, motivações, *condições sócio-histórico-econômicas* e experiências/vivências, sendo, pois, flexíveis e mutáveis.

Mineiro (2021) baseando-se nos *Paradigmas da Ludicidade*, desenvolve uma sinopse teórica sobre quatro Concepções de ludicidade: Subjetiva, Utilitarista, Infantil, Divertida. Houve necessidade de estipular um quinto agrupamento (*Mista*) apenas para alocar dados imbricados, cuja mútua exclusão nas categorias foi impraticável. Embora, os dados para a apreensão teórico-analítica tenham sido coligidos de universitários de um bacharelado com identidade pragmática, as concepções se revelaram extensíveis aos indivíduos em geral. Ressalta-se, entretanto, que em replicações com estratos populacionais e contexto sócio-histórico-econômico diferentes o percentual de prevalência das concepções tende a variar. Na seção de discussão e análise de dados elas serão explicadas teoricamente, sustentadas por dados e discutidas. A seguir, serão detalhadas as escolhas e o percurso metodológico empregado na investigação.

## Metodologia

O projeto de pesquisa doutoral e o projeto de pesquisa institucional que originaram esse artigo, foram aprovados pelo comitê de ética em pesquisa, os envolvidos assinaram expressamente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tiveram seu anonimato e sigilo resguardados. O projeto de investigação pós-doutoral, que expandiu aquelas pesquisas, não

precisou ser submetido à análise ética, porque seu procedimento foi primordialmente bibliográfico.

A pesquisadora sustentou-se na abordagem qualitativa (Guba; Lincoln, 2006), ancorou-se nos paradigmas crítico e participativo (Mineiro; Ferreira; Silva, 2022), com objetivos interpretativos, construindo o pensamento indutivamente. A natureza foi teórico-empírica, pois as ideias partiram da prática docente, imiscuíram-se na teoria, produziram dados na situação cotidiana, cuja análise aporta subsídios teórico-práticos para ressignificação da ludicidade, em qualquer âmbito social (não restrito à abrangência pesquisada: área educacional / educação superior).

Para a investigação doutoral e institucional, optou-se pelo estudo de caso – instrumental único (Stake, 1998) por critério de acesso e cooperação investigativa – como procedimento principal apoiado em *Survey*, para o mesmo universo amostral e instrumentos de produção de dados. E para investigação pós-doutoral procedeu-se à pesquisa bibliográfica analógica e eletrônica sistemática em quinze obras de Byung-Chul Han em português e espanhol, com produção de dados por fichamento digital nos *Softwares Zotero, Excel e Word*. Reunindo, após reclassificação, 764 citações para análise crítica, com auxílio do *Software QualCoder*. Acrescidas de outras obras com extração de citações, porém de forma assistemática. Os resultados se corroboram e complementam.

Colaboraram estudantes do único curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) (noturno). Responderam um questionário eletrônico misto (Mineiro; Ferreira; Silva, 2022) com tabulação automática dos dados objetivos em planilha *Excel* e um Grupo Focal (GF) presencial (com áudio gravado e transcrito convencionalmente no *Word* e tabulado em *Excel*). Optou-se por utilizar somente a forma gramatical masculina para se referir aos participantes, os quais são identificados por uma letra (Q referente ao questionário e A para GF) seguido do número correspondente a sua ordem de participação.

O universo amostral foi composto por alunos matriculados do 5º ao 10º semestre e dessemestralizados, um total de 127 discentes, dos quais, livre e voluntariamente, 91 responderam um questionário eletrônico misto e destes, 68 voluntariaram-se a participar de posterior GF, que contou com 10 participantes, conformando uma amostra sistemática, respeitando-se a semestralidade e o gênero, de maneira a contar com uma subamostra equânime.

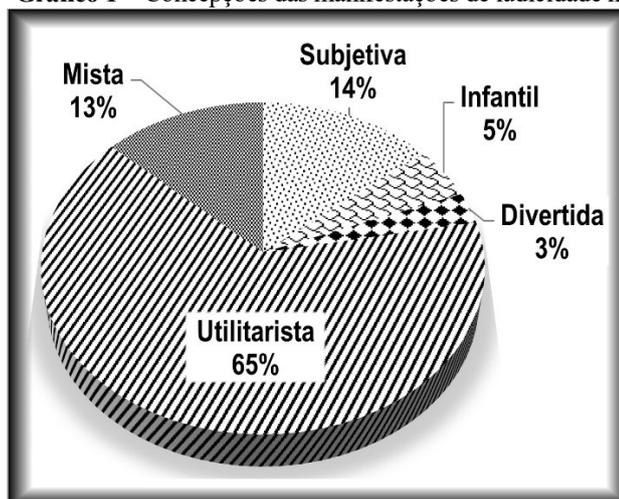
Utilizou-se a análise de conteúdo para interpretar os dados (Bardin, 2011) com categorias temáticas *a priori* (entre elas a *Ludicidade*, ora apresentada parcialmente) que se desdobraram em subcategorias (uma delas foi: *Concepções da Ludicidade*. Também trazida parcialmente). Para ampliar a compreensão, triangulou-se com resultados parciais da pesquisa pós-doutoral.

A seguir, será explicitada a teoria que foi depreendida na análise de conteúdo dos dados produzidos contrastados pela teoria e empiria.

## Resultados

Triangulando respostas do questionário e falas do GF, depreenderam-se quatro *Concepções de Ludicidade* (Utilitarista, Subjetiva, Infantil e Divertida). Bardin (2011) leciona que categorias devem ser mutuamente excludentes, assim um dado não pode pertencer simultaneamente a dois grupos. Entretanto, houve dados com características das concepções tão justapostas que foi necessário criar um quinto agrupamento – chamado de Misto – mas que não se constitui em uma distinta concepção. A prevalência percentual das concepções no grupo de colaboradores da pesquisa, está organizada no Gráfico 1. Depreendeu-se que elas são amálgamas do pensamento discente articuladas com os reflexos da atuação de seus docentes, mescladas ao contexto socioeconômico em que vivem representando a cosmovisão dos indivíduos, ambiente acadêmico superior e da sociedade contemporânea. Supõe-se que ao variar o universo amostral da investigação<sup>6</sup>, por exemplo, para o ensino infantil ou amostra aleatória na rua, variarão também os percentuais de prevalência entre as Concepções de Ludicidade. Não obstante, infere-se, pelos resultados parciais da pesquisa pós-doutoral, que seu arcabouço teórico será mantido.

**Gráfico 1** – Concepções das manifestações de ludicidade no Ensino Superior



Fonte: Dados da pesquisa, elaboração própria.

O perfil investigado contou com 51% do gênero masculino, 81% entre 20 e 30 anos, 77% trabalham ou estagiam em tempo integral. São discentes do turno noturno, do curso de Ciências Contábeis, tradicionalmente pragmático, positivista, normativo, prescritivo e legalista, voltado para formar profissionais destinados ao “mercado de trabalho”, possui arcabouço teórico ancorado em ideias liberais e neoliberais (Mendes; Fonseca; Sauerbronn, 2020) advindo e consolidado, em

<sup>6</sup> Esta é uma sugestão de investigação que poderá ser empreendida por outros investigadores, colaborando com o fortalecimento e expansão dos estudos científico-críticos sobre a Ludicidade.

maioria, por colonização literária norte-americana voltada para a prática com pouca criticidade, salvo exceções.

### A Concepção Subjetiva da Ludicidade

É caracterizada pela ideia de que a ludicidade é ontológica (nasce com o indivíduo) (Lopes, 2004), autotélica (tem razão de ser em si mesma) (Fortuna, 2000), subjetiva-potencial (varia entre pessoas, pois não é inexorável que todos se sintam lúdicos de igual forma simultaneamente e na mesma intensidade) e interna (é sentimento e emoção íntima) (Luckesi, 2022), um fluxo positivo de emoções (Csikszentmihalyi, 1999) relacional (estabelece-se em relação com outros e consigo mesmo), eutrapelia, ataraxia, centramento, reflexividade, contemplação, prazer, evasão da realidade e do tempo (Retondar, 2007) (espécie de alheamento relativo, com alteração da percepção sensorial de tempo e espaço por sentir-se plenamente envolvido e absorto), sem hedonismo, desvelando inteireza, completude (emoção, razão e corpo em sincronia), singularidade, singeleza, bem-estar individual que pode contagiar coletivamente, despertando possivelmente empatia e solidariedade, podendo até exprimir materialmente a torrente interna em variadas manifestações externas.

Nessa concepção quem está lúdico sente-se inteiro, encorajado, equilibrado, autocentrado, propenso à concentração (Luckesi, 2022), à disciplina (aos moldes freirianos da rigorosidade metódica – faz o que precisa ser feito com energia e contentamento), irradia completude em si e nos desígnios que lhe são atribuídos. Reflete estado subjetivo de prazer e compreende a diversidade presente nas subjetividades, entendendo que o que é lúdico para uma pessoa pode não o ser para outra (Luckesi, 2022), havendo, pois, uma zona de ludicidade potencial (parafraseando as ideias vygotskianas). Para essa concepção não há padrões ou modelos, nem repetições desenfreadas, cada experiência/ vivência é única, singular, subjetiva, é uma abordagem para viver a vida.

Na pesquisa, revelou-se, não só nas palavras, mas também pelo alto teor emocional que envolve, por exemplo, a fala de A.8, que até gagueja. “Olha eu, eu... eu falaria, eu penso uma questão, eu penso assim como uma *emoção* [gagueja] é uma coisa assim de uma emoção que você *sente* dentro de você e *vai de cada um* porque é *muito pessoal*” (A.8, grifos nossos). Os termos destacados descortinam singularidade subjetiva chegando a emocionar o colaborador neste momento. Outro discente menciona que a ludicidade faz uma pessoa se sentir “completa” (A.10) expressando a concepção subjetiva de sentir-se inteiro, completo de maneira intangível.

Ressalta-se que a emoção (abstrata) continuou sendo alvo da conversa em que A.8 retoma a fala e aduz uma dimensão de *concretude* à ludicidade, ao contrário do que se reportava até então, surpreendendo a pesquisadora que não havia considerado essa perspectiva “concreta” dentro da

Concepção Subjetiva. A.8 diz: “O lúdico...É... É... É [gagueja]... É *real*... O lúdico é real, traz a realidade. Aconteceu com uma pessoa, ele tá passando, e às vezes até, pode *chorar*, pode *rir*...” (A.8, grifos nossos). Eis as torrentes de ludicidade que se externalizam concretamente.

A evasão lúdica proporciona sensações e emoções reais. Teoricamente manifestações lúdicas pertencem ao universo da fantasia, da imitação fantasiosa da realidade, brincadeira, *faz-de-conta*, em que o indivíduo evade tempo e espaço (Retondar, 2007), ciente que sua vivência é ficção, imitando a realidade dando-lhe concretude.

Assim, a concepção de ludicidade como estado subjetivo designa mimetização e emoção real, concreta. A ideia do real que se concretiza materializando externamente um sorriso ou lágrima, transbordando a dimensão interna da pessoa tomando-a completa interna e externamente. Logo, varia de forma e intensidade, “Então, eu acho que cada cabeça é um mundo” (A.5).

A fala sintetiza que cada um sente a ludicidade de forma distinta, reforçando a subjetividade e singularidade presentes na Concepção Subjetiva, caracterizada por A.8 como “[...] o sentimento” (A.8) arrematando a conversa com aspecto dos sentimentos positivos que a ludicidade põe em fluxo (Csikszentmihalyi, 1999) independentemente de onde a pessoa está (universidade, escola, trabalho, um jardim etc.). O que desencadeará ludicidade é idiossincrático e varia entre os indivíduos, diferem a intensidade das emoções e quais sentimentos serão aflorados. Todo um conjunto de variáveis que matizam e diversificam a ludicidade, dando-lhe inúmeras cores, sons, formas, luzes, aromas.

Destarte, a ludicidade pode ser estruturante comunicacional na vida dos indivíduos e em suas atuações, a exemplo da *Mediação Didática Lúdica* (Mineiro, 2021), desde que mantenha sua autotelia. Embora o docente busque fomentar aprendizagem discente, esta é objetivo didático, não é razão do fenômeno lúdico, podendo, eventualmente ser-lhe epifenômeno.

### A Concepção Utilitarista da Ludicidade

É caracterizada basicamente por entender que a ludicidade está a “serviço” de um intuito maior. Nessa concepção, a ludicidade não tem fim em si mesma, é recurso, meio, *ferramenta* (*deteriorável e descartável*) para atingir algum objetivo externo. Subdivide-se em:

- a) *Vertente didática*: aquela que trata a ludicidade como “recurso” didático, cuja finalidade é o rendimento (notas – mascaradas de “aprendizagem”) e/ou melhoria de relações pedagógicas. Difundida pela “*gamificação*”<sup>7</sup> e pelas genéricas “metodologias ativas” para o

---

<sup>7</sup> “Uso” da lógica dos jogos em contextos de “não-jogos” para “engajar”, “fidelizar”, fazer-se mais competitivo, estimular ampliação do uso (vício), “motivar”, mudar comportamentos e deixar em prontidão para mudanças intermitentes. Bem ao gosto da sociedade capitalista neoliberal.

alcance de “competências<sup>8</sup> e habilidades”, para “engajar”<sup>9</sup> o aluno na aula “mega-dinâmica”, facilitando-lhe a memorização de conteúdos, melhorando resultados. Não se trata de superar opressões pela reflexão crítica e pela inteireza de razão e emoção, mas gerar efusividade, competição e alcançar boas notas em exames. Também tem se mostrado a (des)serviço de controles, modelagens, padrões opressivos, ou ainda, em exagero manipula emoções para “forçar o esforço” (engajar);

b) *Vertente produtivista*: A ludicidade é vista como ferramenta direta ou indireta para lucro/ produtividade/ rendimento, existindo em processos de “modelagem” empresarial (aprendizagem corporativa e/ou comportamental). Aporta exploração velada (ou nem tanto) de características lúdicas para atender objetivos de ‘motivação<sup>10</sup>’ para o trabalho, “adestramento” de “habilidades e competências” para vendas, para “liderança”, para “resiliência<sup>11</sup>”etc. A Psicologia Positiva subsidia essas ideias (Cabanas; Illouz, 2022) que também fazem parte da Psicopolítica, conjunto de mecanismos neoliberais manipuladores sutis da psique (Han, 2020).

Acredita-se que esta concepção se baseia no pensamento econômico liberal, pragmático e funcionalista, cuja mutação (Han, 2020) é o sistema econômico neoliberal. Naquele, o marco regulatório das relações, o contrato social, supostamente, assegura direitos e garantias dentro da lei; nesse, há suposta liberdade e autonomia da vontade para envolver-se. Esses elementos, guardam semelhanças às regras de um jogo e a alguns dos elementos caracterizadores da ludicidade, remetendo facilmente à ludicidade e à lógica de jogos (“gamificação”), podendo, encaixar-se perfeitamente como “arma potente” para atender aos interesses econômicos hegemônicos.

As ideias basilares dessa concepção: a) fomentam a valorização do individualismo, competição, “rendimento” / produtividade, “engajamento”, autocobrança por resultados; e b) sustentam instrumentos de ação do sistema econômico capitalista, em especial, neoliberal.

Nesse, considera-se o valor prático e financeiro para atribuir importância às coisas (e às pessoas?) em desfavor do valor intelectual e afetivo, enfatizando metas e realidade, assim reduzem os fenômenos a suas dimensões úteis – por isso “utilitarista” – e aplicáveis pragmaticamente para

---

<sup>8</sup>Desconsidera vivências prévias. Insinua que o indivíduo é “incompetente”, precisa de competências e habilidades para satisfazer interesses hegemônicos. Há que se refletir sobre a carga semântica neoliberal, mas não neste artigo.

<sup>9</sup> Não é participar/ colaborar, senão “engajar”. Etimologicamente: ‘colocar bem de valor na caixa de penhor e ter que se esforçar voluntariamente no resgate dele’. Sutil semântica do ardil neoliberal de “forçar” esforço voluntário Mineiro e Ferreira (2024).

<sup>10</sup> Intrínseca e inata. O ânimo externo é “estímulo”. A lógica capitalista desontologiza e substitui palavras, imputando ao sujeito a “culpa”-por seus fracassos e inabilidades devendo “empreender” e ser um isolado (auto) explorado grato e feliz.

<sup>11</sup> Manter-se firme, auto explorar-se, autocobrar-se, deixar-se ser explorado e voltar a ser o mesmo profissional “motivado” que “empreende”, se “engaja”, “veste a camisa” sorrindo para subir na corporação. Há que se atentar para o sutil universo semântico dos mecanismos de dominação neoliberais.

atender fins de produtividade e rendimento, descartando o autotélico (caracterizado pejorativamente de inútil), valorizam-se elementos que servem a um fim ulterior maior, descartando o que não tem função produtiva ou utilidade, logo, pessoas e a ludicidade *têm que servir* para alguma coisa.

Na análise triangulada foi possível encontrar elementos, muitas vezes subentendidos, que denotavam concepções. Apresenta-se, por exemplo, a fala do colaborador Q.72 referindo sobre o que ele leva em conta para caracterizar uma manifestação de ludicidade: “Acontecimentos não corriqueiros que quando propostos em sala de aula conseguiram obter um *resultado satisfatório*” (Q.72, grifo nosso). *Resultado* insinua claramente um efeito esperado; um fim, para o qual a ludicidade é o meio. Neste diapasão a ludicidade é válida porque traz resultados, caso não fosse assim não teria serventia (talvez até fosse considerada não-lúdica para Q.72). Ressalta-se, ainda, que, para a Ciência Contábil, a palavra *rédito* ou “resultado” é o que decorre da diminuição das receitas pelas despesas, ou seja, refere-se a lucro ou prejuízo.

A própria ideia de serventia (aplicabilidade contextual) do bom humor na linguagem (e.g. piadas para a explicação do assunto) apenas para alcance de objetivos didáticos transparece a concepção utilitarista. Nessa concepção, o lúdico só tem razão de ser se for para a “eficácia” dos objetivos da aula, provocando sua maximização. Subjaz nessa ideia o *Paradigma do Lúdico Total*, entendendo que todos alcançarão todos os objetivos por igual, em nível máximo.

Referindo-se à ludicidade A.8 diz: “[...] é uma coisa que vai te agregar valor. Te agrega valor” (A.8, *sic*). A ludicidade é empregada como recurso para a finalidade de gerar valor/ lucro.

Grande parte dos dados desta categoria vinculam a ludicidade para fins didáticos de uma aprendizagem mais fácil e rápida. Para Q.82 a ludicidade é um “Método que faz entender o assunto de forma melhor” (Q.82), um caminho que facilita o alcance dos objetivos, que facilita a aprendizagem, que para Q.54 vem sob forma mnemônica, pois para ele a ludicidade vai “[...] além da aula expositiva,[traz] macetes para ajudar na memorização, uso dos dispositivos tecnológicos ou e dinâmicas” (Q.54, *sic*), *i.e.* qualquer coisa que funcione para fixar/memorizar assunto, seja digital ou analógico, seria *lúdico* com função de promover a aprendizagem (ou seria a mera memorização?).

### A Concepção Infantil da Ludicidade

Apresenta a ludicidade como sinônimo de brincadeira e jogo referindo-se quase que na integralidade ao universo infantil, autotélico, ocioso, não-útil, fantasioso, colorido, não-sério. Talvez seja a mais conhecida concepção, legitimada socialmente, difundida por prolífica literatura e consolidada há muito tempo (Fortuna, 2000; Huizinga, 1971; Kishimoto, 1998). Apesar disso, tal

concepção não foi prevalente para os colaboradores, talvez por serem pessoas ligadas ao “insondável ente” chamado “mercado”. Quiçá os percentuais fossem distintos para colaboradores de diferentes perfis (eis uma sugestão de pesquisa futura).

Nessa concepção, ludicidade é voltada para crianças ou tem o condão de infantilizar quem com ela se envolva. Diz respeito ao mundo da fantasia. Uma rápida/superficial busca eletrônica revela diversas simplificações teóricas que restringem o lúdico à criança, conceituado como sinônimo de jogo ou brincadeira, pautando-se apenas na etimologia “*ludus*” referindo-se somente a jogo. Segundo essa concepção, o lúdico é jogo ou é coisa de criança e, portanto, é desprovido de seriedade, não-sendo premente a necessidade de um arcabouço teórico e epistemológico que o sustente, assim a ludicidade seria infantil, improdutiva, ligada ao ócio e não-séria, logo, não seria compatível com adultos, não encontrando reverberação no mundo universitário.

A palavra ludicidade remeteu alguns participantes, *e.g.* A.5, a sua infância e memórias infantis: “E, quando fala de ludicidade eu lembro muito da infância, acho que de vocês também [...] [refere-se aos outros participantes do GF]” (A.5). Então, A.3 materializa esta concepção infantil sob a manifestação da brincadeira ao dizer: “Eu vejo a ludicidade como brincadeira, só me vem essa...[...]” (A.3), revelando que em sua concepção não há espaço para outra ideia representativa do lúdico que não seja compreendê-lo pela representação do brincar infantil, sem seriedade.

Não é fácil desconstruir socialmente esse imaginário do “lúdico não-sério”, especialmente em uma sociedade que valoriza a produção em larga escala, o lucro, o negócio (*negando o ócio*), logicamente desprestigiará a improdutividade lúdica (autotelia). Daí é passível compreender o velado preconceito ao lúdico em espaços sérios (leia-se produtivos economicamente), bem como, o alarde de ideias produtivistas e utilitaristas (*e.g.* gamificação) para transformar o lúdico em algo útil, engajador, viciante, eficiente, produtivo, rentável, lucrativo, logo: “*sério*<sup>12</sup>”.

A.3, cuja fala foi categorizada como *Mista*, pois transitou entre as Concepções Infantil e Utilitarista (com vertente didática), mencionou a vivência na universidade de uma Atividade Potencialmente Lúdico-Pedagógica (APLP), uma prova sob forma de jogo: “E eu acho que quando diz que a prova é 'um joguinho' é porque praticamente a gente sabe que é sério, 'ah, mas é um joguinho!' Já se associa 'Ah se trata de criança' é um joguinho porque [se dizia assim] quando você era criança... É... Você sabia que era um joguinho, mas ... O que estava por trás... Era muito sério, entendeu?” (A.3, grifos no original<sup>13</sup>). Depreende-se que há, sim, seriedade no fenômeno lúdico, no sentido de compromisso consigo e com a alteridade, e que para viver a ludicidade não há idade,

<sup>12</sup> Faz parte do paradoxo “*do sério x não-sério*” que se deixou de debater para não extrapolar limites do artigo.

<sup>13</sup> O participante fazia sinal de aspas com as mãos

ela nasce com o indivíduo e perdura por toda sua vida.

O *Paradigma do Lúdico Total* pode ensejar “utilitarismo” à *Concepção Infantil*, pois há um setor econômico aferrado em associar seus produtos/ serviços a um lúdico “inexorável, perene e em alto grau” para “todas” crianças, cujos responsáveis, ou quem trabalha diretamente com elas devem adquirir (\$). Aqueles são desenhados para lucrar com exploração de características e reflexos lúdicos infantis, estimulando o consumismo por jogos (eletrônicos/digitais ou não), brinquedos, parques temáticos, salões de festa com parque, animadores de aniversário, *tablets*/celulares com cores e personagens, filmes e produtos licenciados (copos, chinelos, enfeites de cabelo, perfume etc.), materiais escolares diversos, cursos de “capacitação” e/ou “reciclagem” lúdica para: professores do ensino infantil, odontopediatras, pediatras, psicólogos infantis, entre outros – que “investem” na ludicidade infantil para “assegurar” “eficiência e eficácia” aos atendimentos, “rendimento/aprendizagem/notas”, “adequação comportamental aos padrões sociais”, “fidelização de clientes”, “engajamento” nas redes, *i.e.*, o fito ulterior é produtividade e lucro.

### **A Concepção Divertida da Ludicidade**

É caracterizada pela ideia de que a ludicidade tem como fim proporcionar entretenimento, prazer, lazer, diversão, evasão da realidade e do tempo, descompromissadamente, garantindo alegria e diversão hedonisticamente. Essa concepção identifica a ludicidade como fuga, bem ao gosto de quem quer fruir a vida ao máximo sem responsabilizações, apenas para entreter-se inteiramente pelo maior tempo possível.

A sociedade do cansaço (Han, 2017) visa positividade, auto exploração e produtividade, instala uma repulsa ao rotineiro, ao tedioso, ao contemplativo, ao ritualístico, ao reflexivo, à dor, à tristeza, ao monótono, ao silêncio, ao prudente, ao íntimo, busca exacerbação das emoções, efusividade, externalidade, espetáculo, barulho, inovação, consumo, hedonismo, extroversão, ultra felicidade, entusiasmo, diversão contínua, transparência, arrojamento, circulação de informação, agilidade sem limites, inclusive físicos – reduzidos pela “virtualidade e digitalidades” (termos generalizantes).

A ludicidade é, nesta concepção, também sinônimo de novidade e diversão, não é fenômeno interno, vem de fora, sendo considerada atribuição de outrem ou de um artefato. Há uma linha tênue entre novidade e tédio/monotonia, resvalando na ideia de que é lúdico somente o novo/ inédito e uma vez que se repita, deixa de entreter, prender a atenção, dar prazer e efusividade emocional.

Essa busca por novidades e entretenimento são nuances da civilização do espetáculo (Llosa, 2013), e da sociedade do cansaço (Han, 2017) entre outros nomes, cuja raiz é a mesma: o

neoliberalismo que desvirtua (desontologiza) a ludicidade para lucrar, explorando sua potencial diversão, seja como: espetáculo, recompensa, reforço à autoestima, vício, anestesia social, refazimento para o trabalho etc. O eixo aqui também é o *Paradigma do Lúdico Total*, em vista da peremptória ludicidade para entreter a todos, simultaneamente, em alto grau.

Segundo Llosa (2013), a indústria do entretenimento – ou também indústria cultural – é voltada para produzir itens de consumo massificados, efêmeros, viciantes, para ser descartados após consumidos, mantendo o *looping* produtivo e econômico. Há muito dinheiro circulando graças aos jogos (analógicos ou digitais e/ou de apostas – que, muitas vezes, atuam como e/ou exploram vícios), séries de *streaming*, redes e aplicativos sociais, *reality shows*, músicas etc., os quais são produtos “culturais” com alto poder viciante, logo lucrativos pela demanda que geram.

Para além da ideologia da felicidade permanente (Cabanas; Illouz, 2022), o ser humano vicia-se nas substâncias do prazer, busca anular dor e tristeza (enriquecendo farmacêuticas) que na contemporaneidade representam fracasso (Han, 2020). Assim, a indústria da diversão se serve<sup>14</sup> da ludicidade, que naturalmente pode fomentar sensação de deleite, bem-estar irrompendo substâncias corporais (Negrine, 2001) ligadas ao prazer, à neutralização da dor, à alteração na noção de tempo/espço, ao esvaziamento do conteúdo mental.

Junto a sua característica inerente de evasão temporária da realidade – noção de tempo e/ou espaço alterada – (Retondar, 2007), está implícita nessa concepção que a ludicidade atende à demanda embotadora de anestesiarse (alhear-se) dos problemas cotidianos por meio do entretenimento, da diversão que “entretém” (“entre”-“tem”, ou seja, *tem* alguém detido *entre* algum tipo de contenção/aprisionamento – alheio, preso) em grau máximo, às vezes, criando “bolhas”, isolando-o (atomizando-o), mantendo-o embotado pelas novidades que prendem sua atenção e não permitem o contemplativo ócio que faz (*re*)pensar a vida, que leva a analisar-se, criticar-se e ao poder vigente, que fomenta a emancipação do sujeito.

A Concepção Divertida aponta ludicidade como meio para aprofundar o hedonismo, o refazimento de forças laborais (Han, 2017), o embotamento para não pensar e “deprimir”, afastando ponderação e necessário enfrentamento da vida. No âmbito educacional evoca buscar uma *Pedagogia Maravilhosa e Imediata* em que tudo é sempre divertido, nada causa insatisfação ou “cobrança”, difundindo a ideia de que “se é lúdico” é prazeroso, alegre e divertido sempre. Logo, não se pode solicitar atividades, ter dificuldade, reprovação, tudo é rápido e sem esforço para aprender, a aula é um *show* de novidades dinâmicas, o professor é humorista, animador e *entertainer*.

---

<sup>14</sup> Se “utiliza”, ou seja, também está atrelada à concepção utilitarista da ludicidade.

Os dados dessa concepção mostram o lúdico como divertido, algo prazeroso que entretém e faz a pessoa sair do ordinário e cotidiano. É o que diz A.7: “Quando fala ludicidade, o que vem na minha cabeça é a palavra diversão...é... e assim, diversão é totalmente o oposto a enfadonho, monótono[...]” (A.7). Quase espelhando a fala de Q.89 no questionário: “[...] para que [...] não fosse tão maçante. Considerando o que houve de novidade (fora do corriqueiro) e que nos deu prazer em ter participado da aula” (Q.89). Transparece a busca pelo novo, a não-monotonia e o prazer.

Adultos e crianças têm sido bombardeados pelo “falso jogo que promete alegria, poder, riqueza, prazer e descanso, mas, na verdade, está associado ao consumismo, que tem por alicerce o esbanjamento e a alienação[...] não visa à formação ou a educação, mas à doutrinação consumista” (Almeida, 2013, p. 30). Esta visão distorcida, utilitarista, de diversão para a restauração das forças do indivíduo de modo a aguentar continuar a trabalhar, anestesiadora, embotadora, “ultra divertida” da ludicidade talvez seria interrompida pelos estudos teórico-científicos-críticos sobre a ludicidade, sua divulgação, pela harmonização nas relações interpessoais e pelo repensar dos valores reais da existência humana, voltando-se para a essência, para a cooperação, a integralidade e completude do indivíduo (sua dimensão sensível, contemplativa e emotiva, em equilíbrio e sintonia com sua dimensão relacional, racional e corporal) fundamental para uma *vida de qualidade*<sup>15</sup>, bem como para uma melhor compreensão epistemológico-paradigmática da ludicidade.

## Conclusões

Arremata-se o texto com as considerações finais, longe de ter esgotado o assunto, acredita-se que este trabalho atingiu seus objetivos e pode servir como modesta contribuição para as discussões epistemológicas da ludicidade que ora germinam e que carecem de expansão para qualquer âmbito educacional e/ou social. O artigo discutiu a ludicidade no âmbito da educação superior em uma unidade de análise (alunos de Ciências Contábeis), expôs conceitos da ludicidade, propôs paradigmas e concepções para que se pudesse compreender a ludicidade para além do senso comum.

A *ludicidade* é um termo polissêmico que orbita em torno do universo semântico do *lúdico*. Ora entendidos como sinônimos de jogos, ora elementos infantis, prazer ou inteireza do ser. Percebendo-se a lacuna de uma epistemologia que discuta a ludicidade com maior adensamento, ousou-se propor levantamento epistemológico embrionário. Estão implícitos aí paradigmas e concepções sobre a ludicidade nas formas que a sociedade enxerga, interpreta, conceitua e dá

---

<sup>15</sup> Note-se que não se empregou a expressão “qualidade de vida”, mas sim, *vida de qualidade*, a qual pressupõe dignidade, equanimidade e (auto) respeito.

*concretude* a ela.

Justificou-se este artigo na possibilidade de fomentar subsídios teóricos, ainda que modestos, para a formação profissional e identitária de professores que atuam realizando a Mediação Didática Lúdica. Teve-se como objetivo geral *compreender a ludicidade segundo seus paradigmas e concepções* e objetivos específicos *reconhecer paradigmas para a compreensão da ludicidade; levantar concepções da ludicidade; bem como identificar as concepções da ludicidade mais prevalentes no Ensino Superior*. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa realizada por estudo de caso em uma universidade pública com alunos de Ciências Contábeis. Os dados foram produzidos por questionário e grupo focal, bem como foram interpretados pela análise de conteúdo.

A ludicidade pelo paradigma da *Ludicidade Real* é entendida como relacional, potencial, ontológica, subjetiva, interna, autotélica e não hedonista. Depende das variáveis individuais (as subjetividades de cada pessoa) e contextuais. Na sala de aula, reflete-se em um professor que pauta seu trabalho de Mediação Didática Lúdica pela média dos alunos e não por sua totalidade.

Já a ludicidade pelo paradigma do *Lúdico Total* passa a ser entendida como recurso/meio e é inexorável para todos os indivíduos, na mesma intensidade, sendo *possível* a todos alcançar o fluxo positivo de emoções em grau máximo, o tempo inteiro. Na sala de aula, este paradigma demanda que todos os alunos se sintam lúdicos simultaneamente, sendo papel do professor realizar isso. Algo, perigoso no mundo do consumo, que se vê impraticável na realidade e frustrante para quem não tem sólida formação lúdico-docente.

Em suma, os dados apontaram a rigor quatro concepções diferentes de ludicidade, para as quais se buscou conhecer a prevalência em um restrito universo amostral. Para isso foi necessário elaborar uma quinta concepção de ludicidade que mescla as anteriores. Foram prevalentes na amostragem pesquisada: Utilitarista (65%), Subjetiva (14%), Infantil (5%), Divertida (3%) e Mista (13%). Acredita-se que o contexto e o *locus* investigativo podem ensejar diferentes proporções percentuais de prevalência entre as concepções, entretanto mantendo o arcabouço teórico.

As limitações das pesquisas, até agora empreendidas e relatadas neste artigo, confundem-se com suas perspectivas futuras, sendo, pois, sua ampliação. Urge que se possa conhecer as prevalências de concepções lúdicas em outras unidades de análise, se possível, em grupos mais heterogêneos, dessa forma expande-se o conhecimento multirreferencialmente e aporta-se ainda mais consistência à Teoria dos Paradigmas e Concepções da Ludicidade. Por isso, propõe-se a ampliação do estudo para amostras aleatórias e/ou para outros cursos.

A ludicidade – tida como não-séria, mero prazer/diversão ou mesmo *coisa de criança* por parte da sociedade – transforma-se em negócio lucrativo, e, portanto, sério, para outra parte da sociedade, por exemplo, a indústria do entretenimento, a qual se beneficia da ideia da não-seriedade

para lucrar. A discussão gerada pelos paradigmas e concepções tece pano de fundo para uma embrionária construção epistemológica. Propõe-se enxergar a ludicidade como ela é: emancipadora e essencial para uma vida de qualidade.

### Referências

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**. 1 ed. Petrópolis: Loyola, 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1 ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- CABANAS, Edgar; ILLOUZ, Eva. **Happycracia**. 1 ed. São Paulo: Ubu, 2022.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **Descoberta Do Fluxo**. 1 ed. São Paulo: Rocco, 1999.
- FERRAZ, Rita de Cássia S. N.; FERREIRA, Lúcia Gracia. Vivência e ludicidade: dialogando com a formação docente? **Revista Educação em Páginas**, v. 1, n. 27, p. 1-15, 2022.
- FERREIRA, Lúcia Gracia. **Desenvolvimento Profissional e Carreira Docente Brasileira: Interseções e diálogos com professores da Educação Básica**. 1 ed. Campinas: Pontes, 2023.
- FORTUNA, Tânia R. Sala de aula é lugar de brincar? *In*: ZEN, Maria Isabel H. Dalla; XAVIER, Maria Luisa M. (org.). **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. 2 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2000. p. 147–164.
- GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O Planejamento Da Pesquisa Qualitativa**. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2006. p. 169–192.
- GUIMARÃES, Rafaela S.; FERREIRA, Lúcia Gracia. Formação potencialmente lúdica : um diálogo possível com a educação. **Revista de Estudos Universitários**, v. 48, p.1-29, 2022.
- HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica**. 1 ed. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2020.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 1 ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. 1 ed. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1971.
- KISHIMOTO, Tizuko. **O brincar e suas teorias**. 1 ed. São Paulo: Pioneira, 1998.
- LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- LEAL, Luiz Antonio Batista; D'ÁVILA, Cristina Maria. A ludicidade como princípio formativo. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 1, n. 2, p. 41–52, 2013.
- LLOSA, Mario Vargas. **A civilização do espetáculo: Uma radiografia do nosso tempo e da nossa cultura**. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.
- LOPES, Conceição. **Ludicidade humana: Contributo para a busca dos sentidos do Humano**. Arveiro: Universidade de Aveiro, 2004.
- LUCKESI, Cipriano. **Ludicidade e atividades lúdicas na prática educativa: compreensões**

conceituais de proposições. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2022.

MENDES, David; FONSECA, Ana Carolina Pimentel Duarte; SAUERBRONN, Fernanda Filgueiras. Modos de ideologia e de colonialidade em materiais didáticos de Contabilidade. **Education Policy Analysis Archives**, v. 28, n. 99, p. 1–42, 2020.

MINEIRO, Márcia. **O essencial é invisível aos olhos**: a concepção dos estudantes sobre a mediação didática lúdica na educação superior. 2021. 447 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33486>. Acesso em: 25 ago. 2023.

MINEIRO, Márcia; FERREIRA, Lucia Gracia. **Ludicidade e Neoliberalismo**: compreendendo interrelações pela perspectiva de B. C. Han. 1. ed. Campinas: Pontes, 2024.

MINEIRO, Márcia; FERREIRA, Lúcia Gracia; SILVA, Mara A. Alves da. Suportes investigativos e mineração digital: sistematizando riquezas que vêm dos dados. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 9, p. 1–22, 2022.

NEGRINE, Airton. A ludicidade como ciência. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). **A Ludicidade Como Ciência**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 23–44.

OLIVEIRA, Josefa Kelly Cavalcante de; PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. Epistemologias da Gamificação na Educação: Teorias de Aprendizagem em Evidência. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 29, n. 57, p. 236–250, 2020.

PICH, Roberto Hofmeister. Thomas Reid sobre Concepção, Percepção e relação mente-mundo exterior. **Veritas**, v. 55, n. 2, p. 144–175, 2010.

PIMENTEL, Mariano; CARVALHO, Felipe. Gamificação promove o engajamento nas situações de aprendizagem? In: D'ÁVILA, Cristina; CANDA, Cilene N.; ZEN, Giovana Cristina (org.). **A Lira do brincar**: a ludicidade da educação infantil à educação universitária. 1 ed. Curitiba: CRV, 2022. p. 185–217.

REID, Thomas. **Essays on the Intellectual Powers of Man**. Cambridge: Bookseller, 1852.

RETONDAR, Jeferson. **Teoria do jogo**. 1 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SOARES, Ilma Maria Fernandes; PORTO, Bernadete de Souza. Se der a gente brinca: crenças das professoras sobre ludicidade e atividades lúdicas. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 15, n. 25, p. 55–77, 2006.

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos**. 1 ed. Madrid: Morata, 1998.

## SOBRE A AUTORA

**Márcia Mineiro**. Pós-doutorado em Educação pela UFBA. Doutora em Educação pela UFBA. Docente na graduação em Ciências Contábeis e na Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da UESB. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Interdisciplinar e Crítico (GEPIC).

Contribuição de autoria: Autora

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7761326206148197>.

**Como referenciar**

MINEIRO, Márcia. Ludicidade: conceitos, paradigmas e concepções no ensino superior.

**Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 20, n. 51, e13947, 2024. DOI:  
10.22481/praxisedu.v20i51.13947