

Ludicidade: da Etimologia da Palavra à Complexidade do Conceito

Monica de Souza Massa¹

Resumo: Este artigo busca compreender, através da etimologia da palavra e de visões de diferentes autores, a pluralidade de significados atribuídos ao lúdico. Aprofundando o estudo, analisamos as propostas de Lopes (2004) sobre o modelo orquestral da ludicidade e de Luckesi (2002) sobre o lúdico como estado de consciência. Em ambos relacionamos a aprendizagem com a ludicidade, entendendo as vivências lúdicas como um caminho para uma nova forma de construção do conhecimento e de transformação da educação. Por fim, apresentamos uma síntese integradora que propõe um conceito sobre o lúdico e sua relação com o ensino e a aprendizagem.

Palavras-chave: Ludicidade. Educação. Ensino e aprendizagem.

Ludicity: word etymology the complexity of the concept

Abstract: This article tries to understand, through word etymology and views of different authors, the plurality of meanings attributed to ludicity. A depth study leads us to the proposals of Lopes (2004) on the ludicity orchestral model and Luckesi (2002) on the ludic as a state of consciousness. In both we relate learning with ludicity, understanding ludic experiences as a way to a new form of knowledge construction and education transformation. Finally, we present an integrative synthesis proposing a ludicity concept and its relation to teaching and learning.

Keywords: Ludicity. Education. Teaching and learning.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e da Universidade Salvador. E-mail: monicamassa@gmail.com

Introdução

Iniciamos este artigo com uma citação de Rubem Alves que traduz o nosso entendimento sobre as dificuldades encontradas no processo de ensino aprendizagem: “Suspeito que nossas escolas ensinem com muita precisão a ciência de comprar as passagens e arrumar as malas. Mas tenho sérias dúvidas de que elas ensinem os alunos a arte de ver enquanto viajam” (ALVES, 2011, p. 30).

As epistemologias que balizaram o processo de construção de conhecimento desde o século XVIII, que privilegiaram a racionalidade técnico-científica, foram importantes no seu momento histórico, para o aprofundamento e avanço das ciências, e não devem ser negadas mesmo hoje, pois ajudam a entender uma série de fenômenos.

No entanto, esse paradigma hoje traz consequências para o nosso sistema educacional (MORAES; TORRE, 2004). Não é mais possível educar usando o mesmo processo adotado há vinte anos e que foi responsável pela formação de uma geração. Nossos alunos vivem outra realidade: as mudanças são constantes, a computação está presente em todos os segmentos da vida cotidiana, tudo é mais rápido. Esses jovens aprenderam a fazer tudo ao mesmo tempo, têm outra forma de abstração. É a “geração Z”, sobre a qual a mídia vem falando constantemente. Moraes e Torre (2004) afirmam que, diante desse cenário, é necessário um novo olhar sobre o processo de construção do conhecimento para viabilizar uma conscientização e uma transformação profunda na educação.

O trabalho que aqui se coloca em discussão é parte integrante do nosso projeto de doutoramento, concluído em 2014 na Universidade Federal da Bahia, cuja proposta é investigar e analisar os modelos de docência vigentes no ensino superior de computação para que, a partir desse diagnóstico, os professores dessa área do conhecimento possam buscar novas abordagens que incluam não apenas a dimensão cognitiva, mas também as dimensões sensível, afetiva e lúdica no processo de ensino e aprendizagem. É, portanto, um convite para um novo olhar para a mediação didática, reforçando a interação lúdica e criativa na sala de aula.

A ativação do potencial criativo do indivíduo através das vivências lúdicas nos parece ser um caminho. Portanto, aprofundamos o estudo sobre a ludicidade, buscando compreender, desde a pluralidade de significados da palavra, até as diversas visões existentes sobre o conceito, utilizando a metáfora do caleidoscópio. Nesta investigação, intensificamos nosso olhar sobre o modelo orquestral da ludicidade (proposto por Lopes) e sobre a concepção da ludicidade como estado de consciência (visão de Luckesi) para encontrar uma síntese que represente a nossa proposta de um conceito sobre o lúdico e sua relação com o ensino e a aprendizagem. A fundamentação teórica para o desenvolvimento deste trabalho encontra-se na investigação sobre o lúdico, a partir de pesquisadores como Brougère (2003), Huizinga (2008), D'Ávila (2006), Lopes (1998, 2003, 2011) e Luckesi (2002, 2007 e 2005), entre outros.

Compreendendo e explorando o conceito de ludicidade

Para compreender a ludicidade e a sua manifestação na educação e na vida do indivíduo, seja ele professor ou estudante, começamos com a tentativa de entender o seu significado etimológico.

A palavra ludicidade, embora bastante utilizada no contexto da educação, não existe no dicionário da língua portuguesa. Nem tampouco em outras línguas, como inglês, francês, alemão, espanhol ou italiano (HUIZINGA, 2008; LOPES, 2005). Além disso, não dispomos de nenhuma outra palavra que encapsule toda a gama de significados atribuídos à ludicidade.

Sendo assim, como a palavra ludicidade não está presente em muitos idiomas, buscamos em Brougère (2003) e Huizinga (2008) a discussão sobre os múltiplos significados da palavra “jogo”, associando-a ao conceito de ludicidade. Também realizamos tal análise em função da origem semântica da ludicidade, que vem do latim *LUDUS*, que significa jogo, exercício ou imitação.

O primeiro autor afirma que “A própria ideia que se tem de jogo varia de acordo com autores e épocas, a maneira como é utilizado e as razões dessa utilização são igualmente diferentes” (BROUGÈRE, 2003,

p. 9). Ele identifica três diferentes significados para a palavra: a atividade lúdica; o sistema de regras bem definidas (que existe independente dos jogadores); e o objeto (instrumento ou brinquedo) que os indivíduos usam para jogar. Em alguns povos, que têm no jogo um elemento forte da sua cultura, é possível encontrar diversas denominações para designar diferentes atividades. Os gregos, por exemplo, possuem duas palavras para jogo: a primeira *paidia*, é relacionada ao brincar da criança e as formas lúdicas gerais, trazendo a ideia de despreocupação e alegria. A segunda, *agon*, remete ao mundo adulto das competições e concursos (que ocupavam um lugar de destaque na Grécia antiga).

No entanto, no latim o que ocorre é o inverso. Tem-se a palavra *ludus* para cobrir toda a rede de significados do jogo. Como afirma Huizinga (2008, p. 41), “*ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar”. Cabe observar, portanto, que o seu significado extrapola as ações da criança, incluindo também as ações dos adultos e os efeitos resultantes dessas ações.

Dentro desse caráter polissêmico do jogo, nos parece interessante também buscar a oposição à palavra. Em latim, o oposto de jogo é *serius*. Para Aristóteles (apud BROUGÈRE, 2003), o jogo é entendido como uma oposição ao trabalho, necessário para que o indivíduo repouse e recomponha a sua energia para o trabalho. Nesse sentido, o jogo não se associa ao prazer ou ao lazer, estes considerados como a expressão da felicidade e da virtuosidade. Essa polarização na qual a atividade lúdica é vista como o contrário da seriedade é presente em várias culturas e vários momentos históricos. Duarte Jr. (2011) faz uma distinção que nos parece bastante esclarecedora entre os termos *sério* e *a sério*. Segundo o autor, o primeiro termo está associado à rigidez, conformidade às normas estabelecidas e falta de interação e integração. Neste caso, *sério* pode ser percebido como o oposto do lúdico. No entanto, o termo *a sério* representa algo bastante diferente; significa levar a sério, considerar, integrar, estar inteiro diante de alguma coisa. Este segundo termo não faz oposição ao lúdico, ao contrário, ele reforça a perspectiva do lúdico, como um estado interno do sujeito, como será discutido adiante nesse trabalho.

Lopes (2004) observa que a polissemia do termo, além da questão da própria linguagem, reflete também a diversidade de perspectivas e teorias de conceituação da própria ludicidade. Ou seja: é um reflexo das diferentes formas de compreensão sobre o significado do lúdico. A autora aponta cinco palavras que são usadas indistintamente (tanto por leigos quanto por especialistas) que se referem a diferentes manifestações lúdicas, a saber:

- Brincar – deriva de *brinco*, tendo uma série de significados como, por exemplo: foliar, divertir-se, entreter-se, gracejar, jogar, proceder levemente, e etc. Embora atribuídos ao mesmo nome, são comportamentos diferentes, de naturezas diferentes, que podem denotar atividades físicas, atividades infantis, atividades adultas ou atividades estéticas, entre outras características. Além disso, o mesmo comportamento pode ser considerado “brincar” ou não, a depender do contexto.

- Jogar – embora seja derivado do latim *jocare* e não de *ludus*, também é raiz da palavra jogo em várias línguas (como francês, espanhol, italiano, romeno e português). Jogar é uma palavra relacionada com atividades realizadas para a recreação do espírito, distração, entretenimento, divertimento, prática de esporte, astúcia, fingimento e luta, entre outros.

- Brinquedo – também derivada da palavra *brinco*, identifica objetos feitos para entretenimento infantil, bem como as próprias brincadeiras. Está relacionado aos artefatos construídos para fins lúdicos.

- Recrear – derivada da palavra *recreare*, que significa “criar de novo”. Está relacionada com atividades lúdicas que obedecem ao mandato do tempo, como intervalo de tempo útil (daí vem o “recreio” como intervalo de descanso, de prazer entre as aulas). O verbo recrear também significa trazer alegria, satisfazer, aliviar o outro do trabalho árduo e ter tempo de folga, entre outros.

- Lazer – deriva da palavra *licere* que em latim significa “tempo livre”. Está associado, portanto, ao descanso, ócio, repouso, liberdade, para o sujeito fazer o que quiser. Relaciona-se com o tempo excedente, que sobra do trabalho, em que o indivíduo pode fazer qualquer coisa, inclusive descansar.

Outro aspecto a considerar são as traduções das publicações dos pesquisadores sobre o tema. Por exemplo, o verbo *to play* no idioma inglês pode significar jogar, brincar, tocar ou interpretar. Portanto, uma obra traduzida do inglês para o português pode ter facilmente o significado distorcido. Da mesma forma, uma versão do português para o inglês não vai encontrar um vocábulo que expresse especificamente o que é tratado na obra.

Por fim, Fortuna (2000) reflete que, apesar das críticas sobre o reducionismo do paradigma racionalista, agimos da mesma forma na busca de uma definição para a ludicidade, separando o que é jogo, o que é lúdico e o que é brincadeira. Para ela, a dificuldade de definição do termo é resultante do caráter paradoxal das atitudes lúdicas. A ludicidade, levada para o contexto educacional, tem como um de seus objetivos justamente estimular o “paradoxo e a incompletude”, próprios da atitude criativa e lúdica, ao tempo que propõe a convivência com o paradoxo e a tensão conceitual entre os termos.

A ludicidade vista pelo caleidoscópio: diversas facetas, diversas visões.

A ludicidade, sendo um conceito complexo, é percebida de formas distintas em diferentes contextos históricos. E na contemporaneidade, de maneira análoga, o lúdico é entendido pelos pesquisadores que o estudam a partir de diferentes enfoques – antropológico, sociológico e psicopedagógico, entre outros.

Na antiguidade, de acordo com Brougère (2003), temos duas grandes civilizações com concepções bastante distintas sobre este conceito (a civilização grega entendia o jogo como expressão vital do indivíduo – quer seja *paidia* ou *agon* – e o colocava como participante, enquanto a civilização romana percebia o jogo como espetáculo, no qual o espectador tinha um papel de grande relevância – como uma catarse). Lopes (2004) aponta que alguns fundamentos teóricos da ludicidade são oriundos desta época e que as manifestações lúdicas das civilizações grega

e romana ainda perduram na nossa sociedade ocidental. A autora afirma que filósofos como Platão, Aristóteles e Heráclito já então reconheciam e valorizavam as manifestações lúdicas, considerando-as essenciais para a formação do sujeito.

No período medieval, as manifestações lúdicas passam a ser consideradas perigosas, algumas até mesmo proibidas. É o resultado do poder e da influência que a Igreja alcança nesta fase da história. O descanso dominical é permitido para que o indivíduo se prepare para mais uma semana de trabalho e também para as atividades religiosas. Como lazer, são tolerados apenas os festivais religiosos, pois a vida terrena do indivíduo é apenas uma preparação para a vida eterna (BROUGÈRE, 2003; LOPES, 2004). É nesse contexto que as manifestações lúdicas, como sinônimo de diversão, se apresentam como algo frívolo e não sério, associado aos festejos de carnaval, no qual o indivíduo precisa se esconder atrás de uma máscara para viver o prazer. Estes festejos, como também os jogos de azar, acontecem à margem da sociedade e contribuem para o seu isolamento da vida social. Esse é o momento histórico em que a dissociação entre o sério e o não sério se formaliza e irá reverberar até os dias de hoje quando falamos de ludicidade.

Na modernidade, de acordo com Huizinga (2008), os diversos movimentos da cultura moderna, desde o renascimento, afloram o lúdico manifesto na pintura, escultura e literatura (entre outras obras), produzidas através de um trabalho sério no qual está presente uma atitude lúdica. A ludicidade é integrada à vida do sujeito e deixa de ser apenas uma “manifestação” para ser uma “tendência natural do ser humano” (LOPES, 2004). Com um novo entendimento sobre a criança, surgem diversos estudos sobre a aprendizagem, demonstrando os efeitos do brincar e da ludicidade sobre o desenvolvimento infantil. É a partir desse momento histórico que, formalmente, o lúdico e a educação se encontram.

A revolução industrial, que teve lugar a partir do final do século XVIII, traz uma nova percepção do lúdico (HUIZINGA, 2008). Inserido em um contexto que privilegia o trabalho, a produção, o uso

das tecnologias e as ciências econômicas, o espaço conferido ao lúdico é associado à sua utilização como instrumento a serviço do desenvolvimento técnico, industrial e científico. Segundo Lopes (2004), esse utilitarismo, que privilegia o *homo faber* sobre o *homo ludens*, representa um retrocesso na valorização da ludicidade, ao considerá-la inútil porque ela não é diretamente geradora de riqueza.

Na contemporaneidade, as visões sobre o jogo e sobre o lúdico se multiplicam, a depender do enfoque científico abordado e da visão e formação do autor estudado. No entanto, na sua maioria, “[...] o jogo está na gênese do pensamento, da descoberta de si mesmo, da possibilidade de experimentar, de criar e de transformar o mundo” (ROJAS, 2002, p. 6). Utilizaremos a metáfora do caleidoscópio, que a cada movimento reagrupa as peças formando um diferente desenho, para analisarmos as diferentes formas de percepção do fenômeno lúdico e de suas manifestações.

No girar antropológico do nosso “caleidoscópio lúdico”, Huizinga (2008) considera que “toda e qualquer atividade humana é jogo”. Ele afirma que existe uma ligação forte entre jogo e cultura. Segundo o autor, o jogo é fundamental para a civilização, sendo através dele que ela surge e se desenvolve. Assim, também enxerga o jogo sempre ligado a algum propósito e sua existência definida por algum motivo, que não o próprio jogo.

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 2008, p. 33).

As ciências sociais também entendem a ludicidade do ponto de vista objetivo e externo ao sujeito. A imagem sociológica do nosso caleidoscópio, bastante próxima da visão antropológica, relaciona o lúdico com o coletivo, buscando a análise do conjunto sistêmico. É o estudo dos significados e dos resultados das experiências lúdicas coletivas dentro do

contexto social. Nessa perspectiva, embora não exista uma única definição formal sobre o jogo, este é um fato social, ou seja, está relacionado à imagem que a sociedade tem do jogo. Portanto, para Huizinga (2008), o jogo é um processo cultural, que tem significados que emergem da própria sociedade onde é jogado, atribuídos através da linguagem. As argumentações, sob esse ponto de vista, são as diversas formas e diversos significados que o jogo (e o lúdico) assumem, a depender da cultura ou do momento histórico analisado. Assim, o lúdico está diretamente relacionado ao contexto onde ele é vivido e contribui no estreitamento de laços e sentimentos de pertença aos grupos sociais (BROUGÈRE, 2003; D'ÁVILA, 2006; HUIZINGA, 2008).

Encontrando uma nova configuração no caleidoscópio lúdico, buscamos a interface entre jogos e educação dentro de um contexto psicopedagógico – haja vista a forte relação entre a psicologia e a educação. Vários pesquisadores que estudam o fenômeno (BROUGÈRE, 2003; FALKENBACH, 1997; HUIZINGA, 2008) observam que pedagogos e psicólogos redirecionam o olhar sobre o lúdico de uma visão objetiva (como a antropologia e a sociologia) para uma visão subjetiva, na qual a criança é o principal ator. Embora aparentemente essa ideia indique uma maior importância ao elemento lúdico, o interesse é utilitarista, pois tem como objetivo usá-lo como artifício ou instrumento pedagógico.

Brougère (2003) aponta uma série de pesquisadores, entre eles Erasmo e Basedow, que percebem o jogo como um elemento para iludir a criança, de forma que ela aprenda como se estivesse brincando. Nesse caso, não se trata de aprender através do jogo e sim tornar o ensino com a “aparência” de uma brincadeira, controlando os supostos jogos com o objetivo de ensinar determinados conteúdos.

Continuando com o estudo da percepção do lúdico no contexto da psicologia, encontramos alguns autores, citados a seguir, cujas concepções sobre o lúdico e sobre o jogo se aproximam mais do entendimento deste como processo do que como instrumento.

Nos seus estudos sobre a psicanálise, Freud busca responder não porque a criança joga, mas sim o que a criança revela do seu funcionamento psíquico ao jogar. Ele não analisa o jogo por si mesmo, mas sim a sua relação a outros fenômenos e pelo que este revela e, ao mesmo tempo, constrói. Está, portanto, preocupado com os processos emocionais trabalhados pelo jogo e com a reconstrução da experiência emocional que o jogo oferece, possibilitando situações de catarse. Considera terapêutica, portanto, a manifestação lúdica simbólica (BROUGÈRE, 2003; LOPES, 2004; LUCKESI, 2002).

Winnicott (1975) tem seu foco no brincar; seu objeto de estudo é a manifestação lúdica. Ele traz o conceito de transicionalidade, como campo intermediário entre a realidade concreta e o mundo interno psíquico do sujeito. Segundo o autor, é neste espaço, de desfrute, lúdico, prazeroso e criativo, que o brincar acontece. Por esse motivo que o brincar essencialmente satisfaz. Portanto, o brincar é fazer (enquanto realidade objetiva) e ser (enquanto atitude criativa, que possibilite um colorido à vida, contrário à submissão ao que está posto).

Para Piaget (apud LUCKESI, 2002), os jogos servem de recursos de autodesenvolvimento. Observamos uma diferença entre recursos “para” autodesenvolvimento e recursos “de” autodesenvolvimento. Segundo o autor, os jogos auxiliam no desenvolvimento de um caminho interno para a construção, tanto da inteligência quanto dos afetos. Para Piaget, a capacidade de conhecer é interna e sua grande indagação é como se dá esta construção.

Ainda utilizando a mesma metáfora, giramos o caleidoscópio lúdico na direção de um enfoque mais subjetivo, que compreenda a ludicidade e suas manifestações a partir de um ponto de vista interno ao sujeito. Nesta direção, buscamos o apoio de Luckesi (2002) e Lopes (2004) com as suas respectivas concepções sobre o fenômeno lúdico.

Luckesi e a ludicidade como estado de consciência

Em Luckesi (2002) encontramos a ideia do lúdico relacionada com a experiência interna do indivíduo. O autor denomina de *lúdico* o estado

interno do sujeito e de *ludicidade* a característica de quem está em estado lúdico. Segundo o pesquisador, como aspecto interno, a ludicidade nem sempre pode ser percebida no meio externo – o que percebemos são as atividades lúdicas. A visão de ludicidade defendida por Luckesi, portanto, está relacionada ao mundo interior do sujeito e as atividades propostas pelos educadores serão lúdicas na medida em que estimularem o estado lúdico do indivíduo: é o que o autor denomina como *vivência lúdica*. Dessa forma, até mesmo uma aula expositiva pode ser uma vivência lúdica tanto para o aluno quanto para o professor.

Para o pesquisador, como é uma vivência, uma mesma experiência pode ser lúdica para um sujeito e não ser para outro, pois depende do seu estado interno, de como internamente essa experiência é percebida. Por exemplo, no universo adulto, a experiência de cozinhar pode se configurar como experiência lúdica para um indivíduo se existe uma entrega na sua ação, se o mesmo está inteiro naquela experiência. No entanto, para outro indivíduo, a mesma experiência, executada como tarefa mecânica, não se caracteriza como lúdica.

Luckesi compreende a ludicidade como um estado de consciência – é estado de ânimo, emergente das atividades praticadas com plenitude, leveza, prazer – que vai além das experiências externas que podem ser observáveis:

[...] quando estamos definindo ludicidade como um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si, das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna [...] (LUCKESI, 2002, p. 6).

Seguindo o mesmo enfoque na discussão da relação entre ludicidade e educação, Fortuna (2000, p. 7) afirma que “a verdadeira contribuição que o jogo dá à Educação é ensiná-la a rimar aprender com prazer”. Que se perceba que o prazer do qual a autora fala é algo profundo, que se traduz

no gozo diante de uma tarefa que exige trabalho e esforço, mas traz a plenitude da conquista. Essa relação, segundo a autora, se caracteriza na espontaneidade, no simbolismo e no trânsito entre a realidade externa e interna que, entre outros, são elementos constitutivos do jogo e, consequentemente, do lúdico.

Lopes e o modelo orquestral da ludicidade

Lopes (1998, 2004) propõe um modelo de análise da ludicidade que a relaciona com a comunicação. Como pesquisadora desta área, a autora defende que a ludicidade se configura na relação e na interação entre os indivíduos e se apoia na Teoria Orquestral da Comunicação, na Pragmática da Comunicação Humana e nos estudos sobre comunicação de Watzlawick (entre outros membros da Escola de Palo Alto na Califórnia).

Segundo a pesquisadora:

[...] a essência da ludicidade reside sobretudo nos processos relacionais e interacionais que os Humanos protagonizam entre si, em diferentes situações e em diversos patamares de ocorrência dos seus processos de manifestação, nomeadamente, intra-pessoal, inter-pessoal, intra-grupo, inter-grupo, intra-institucional, inter-institucional e em sociedade e ainda, com ou sem brinquedos e jogos/artefactos lúdicos digitais e analógicos construídos deliberadamente para induzir à manifestação lúdica humana (LOPES, 2004, p. 6).

A Teoria Orquestral da Ludicidade tem como premissas básicas a comunicação subjacente ao modelo orquestral da comunicação humana; os pressupostos de que a ludicidade é comunicação, é consequencial, é aprendizagem e é mudança; e a definição de ludicidade como condição de ser do humano, que se manifesta e produz seus efeitos (MASSA; LOPES, 2013).

Com a terceira premissa da pragmática da ludicidade (a ludicidade é condição de ser do humano que se manifesta e produz seus efeitos), Lopes (2004) afirma que a ludicidade é um processo multidimensional e

identifica suas três dimensões que são interdependentes: a condição de ser do humano; as suas múltiplas e diversas manifestações; e os efeitos por ela produzidos.

A primeira dimensão – condição (lúdica) de ser do humano – significa que a ludicidade existe em todos os seres humanos. É a condição interna ao sujeito e que existe antes de sua manifestação; o indivíduo pode recusar a participar como ator daquela manifestação lúdica, mas isso não modifica a sua condição de ser lúdico, que existe em todos os seres humanos. A segunda dimensão caracteriza as manifestações da ludicidade, que surgem, através do brincar, jogar, recrear, lazer ou construção de artefatos lúdicos. Nessa dimensão é analisado o processo da manifestação da ludicidade ou, como também denominamos, as atividades lúdicas. A terceira dimensão constitui a diversidade de efeitos revelados tanto durante a manifestação quanto pelos resultados finais produzidos. É o resultado da interação entre os indivíduos e que retroalimentam o estado lúdico.

O Modelo Orquestral da Ludicidade, proposto por Lopes (1998 e 2004) é baseado no Modelo Orquestral da Comunicação (WATZLAWICK et al., 2013), composto por nove axiomas conforme o Quadro 1. A metáfora utilizada é a de uma orquestra musical, com o objetivo de buscar a harmonia e o equilíbrio entre seus diversos participantes, mas onde não existe maestro e todos os atores envolvidos são protagonistas na situação lúdica que se manifesta.

Quadro 1 – Conjunto de axiomas do modelo orquestral da ludicidade:

	AXIOMA	OBSERVAÇÕES SOBRE O AXIOMA
1	A essência da ludicidade encontra-se nos processos relacionais e interacionais que os humanos protagonizam ao longo da sua vida.	Reafirma, dessa forma, a relação da ludicidade com a comunicação.
2	As manifestações lúdicas resultam da intencionalidade e da consciência dos seus protagonistas, que atribuem uma significação lúdica aos seus comportamentos.	A ludicidade se manifesta de diversas formas no cotidiano, sendo estas manifestações dependentes de um acordo implícito ou explícito feito entre os atores envolvidos nas situações lúdicas para agirem deste modo.
3	A impossibilidade da “não-ludicidade”.	Existem várias implicações sobre este axioma: ele realça o papel sempre intencional da manifestação da ludicidade e admite diversos comportamentos de ludicidade
4	A interação lúdica é baseada na natureza de uma relação que é simétrica e complementar.	A interação social lúdica produz relações complementares (na qual existem diferentes papéis, como por exemplo o poder hierárquico), e relações simétricas (na qual os indivíduos estão na mesma posição).
5	Uma situação lúdica é composta de uma sequência de interações pontuadas.	Ressalta a forma como esses atores segmentam a sequência de seus comportamentos, e a versão que cada protagonista tem sobre o seu comportamento de ludicidade e sobre o comportamento do outro.
6	A ludicidade é baseada nos níveis de conteúdo e de relação.	A mensagem lúdica é constituída por dois níveis de comunicação: o conteúdo (o que se diz); e a relação (como se diz).
7	A ludicidade se apresenta nas modalidades analógica e digital.	A linguagem lúdica digital é uma linguagem convencional (conteúdo verbal) e a linguagem lúdica analógica está relacionada às manifestações não verbais que expressam sentimentos e emoções.
8	A metaludicidade.	A metaludicidade diz respeito à comunicação da ludicidade que está a ser protagonizada durante o decorrer do processo lúdico.
9	As perturbações da ludicidade entre os humanos são frutos da cultura, da sociedade e dos contextos familiares.	As perturbações são traduzidas no comportamento dos indivíduos diante do fenômeno lúdico.

Fonte: Lopes (2004, p. 52-58).

Segundo a autora, a ludicidade é um fenômeno humano (subjetivo e, portanto, interno ao sujeito) e social (objetivo, podendo ser observável externamente no comportamento do indivíduo – através das manifestações lúdicas). A ludicidade faz parte de um processo maior, dinâmico, inter-relacional e interativo, que atribui significados lúdicos ao comportamento dos indivíduos. É consequência da vivência das situações lúdicas e das experiências que o indivíduo congrega a partir dessas vivências, das conexões e das interações que este faz em função das experiências vividas. A ludicidade é, portanto, bem mais do que as suas manifestações. Senão vejamos: reduz-se o conceito de ludicidade ao defini-la diretamente às manifestações lúdicas (ou às atividades lúdicas, como também são denominadas na literatura). Como observa Lopes (2004, p. 11), “a ludicidade situa-se, então, mais no conjunto de processos dinâmicos interrelacionais e interacionais protagonizados pelos humanos que atribuem aos seus comportamentos uma significação lúdica e, menos, nos efeitos finais dos mesmos”.

A relação entre ludicidade e aprendizagem, segundo Lopes, é benéfica na medida em que potencializa as capacidades dos alunos ao viabilizarem o aprendizado com prazer. Como observa Lopes (2004, p. 61),

[...] a ludicidade pode funcionar como uma importante via para atingir o sucesso no processo educativo, na medida em que [...] em todas estas manifestações [...] (os alunos) [...] vão aprendendo a conjugar vontades, a ultrapassar o desprazer que neste prazer experienciam, a manter a face em coerência com o compromisso assumido e, assim, ensaiam ,apropriam-se e re-constroem o mundo.

Ela também afirma que o processo de ludicidade é um processo de aprendizagem e de mudança no qual situações e experiências lúdicas vividas em contextos ficcionais são elaboradas e apropriadas para contextos não lúdicos.

Como observa Gordinho (2009, p. 39):

Quando brincam, nomeadamente, as crianças estimulam os sentidos; aprendem a usar a musculatura ampla e fina; adquirem

domínio voluntário sobre os seus corpos; coordenam o que ouvem e o que vêem com o que fazem; direcionam os seus pensamentos e lidam com as suas emoções; exploram o mundo e a si mesmas; reelaboram as suas representações mentais; adquirem novas habilidades; tornam-se proficientes na língua, exercitam a criatividade; exploram diferentes papéis e, ao reencenarem situações da vida real, aprendem a gerir a complexidade de seu papel histórico e a fazer decisões com confiança e auto estima. Há, portanto, muito mais complexidade no ato de brincar, do que pode parecer ao observador desavisado.

Compreendendo o processo de ludicidade como um processo de aprendizagem, a vivência das situações lúdicas viabiliza ao indivíduo uma experiência (interna) que, enquanto construção pessoal, pode levar a uma mudança de comportamento.

Em busca de uma síntese integradora – nosso conceito de Ludicidade

Analisando as semelhanças e diferenças de cada abordagem, podemos avançar no entendimento de uma percepção sobre a ludicidade que integre as diversas visões, dentro de um enfoque objetivo e um enfoque subjetivo: no enfoque objetivo, percebemos a ludicidade como um fenômeno externo ao sujeito, construção social, cultural e histórica. É a análise do conjunto das experiências lúdicas dentro de um contexto social. Portanto, depende do tempo, do espaço geográfico e do grupo social. No enfoque subjetivo, a ludicidade é “sentida” e não “vista”. É ação, emoção e pensamento integrados. É um estado interno do sujeito, não perceptível externamente, que é único. É através da vivência da ludicidade, da experiência do lúdico, que o indivíduo se constitui.

Embora os termos atividade lúdica, situação lúdica, vivência lúdica e ludicidade sejam usados em diversos e diferentes contextos pelos autores pesquisados, sem que exista um consenso sobre esta utilização, adotaremos os conceitos buscando integrar as visões da pragmática da ludicidade inter-humana e da ludicidade enquanto estado de consciência, pois ambas

compartilham a noção de ludicidade que nasce da condição interna do sujeito e é carregada de intencionalidade, que expressamos a seguir:

- Contexto lúdico: é o espaço-tempo no qual o indivíduo vivencia a situação lúdica. É onde a intencionalidade lúdica é pactuada pelo grupo para que eles se expressem dessa forma.

- Situação lúdica (ou vivência Lúdica, segundo Luckesi): é a experiência do indivíduo que, carregada de intencionalidade, viabiliza a sua manifestação lúdica. É a experiência interna plena do sujeito ao realizar uma atividade. Está, portanto, ligada ao individual, ao subjetivo, à experiência interna do sujeito diante daquela situação.

- Manifestação lúdica: é como a ludicidade se revela, se expressa, através do indivíduo. Faz-se conhecer sua presença através de diversas formas (sinais físicos ou atividades lúdicas).

- Condição lúdica: é a condição de ser lúdica do humano. É uma condição interna ao indivíduo e existe antes de qualquer manifestação de natureza lúdica.

Para contrapor, denominamos Atividade Lúdica as atividades que utilizam o lúdico *apenas* como instrumental – externa ao sujeito e objetiva. Portanto, não estão de acordo com a nossa visão de ludicidade.

Observamos que a Ludicidade, nesta perspectiva, portanto, não é atividade. É estado de ânimo, emergente das atividades praticadas com plenitude. A experiência lúdica está fora, além de todas as diferenças, é única. Por isso, possibilita ao sujeito experimentar a igualdade entre todos e tudo que existe. Estimula a aprendizagem da ética, das estratégias mentais e, sobretudo, da harmonia entre as pessoas. Para o uso satisfatório das atividades lúdicas inseridas em um contexto onde exista a emergência da ludicidade na prática educativa, faz-se necessário um mediador amadurecido emocionalmente, assim como científica e tecnicamente.

O professor poderá incluir a ludicidade na sua prática docente apenas se o contato for realizado a partir do seu interior. Um educador que não se disponibiliza para estar junto de seus educandos, como pode ser lúdico? Como pode ensinar ludicamente? O ensino lúdico precisa ser conduzido por docentes que experimentem a ludicidade: caso contrário,

será apenas um facilitador de atividades lúdicas. Mas, que se observe que executar atividades lúdicas não confere nem ao professor nem à sua proposta de ensino o *status* de lúdico. Nem tampouco cria o contexto lúdico para que os alunos tenham a experiência das vivências lúdicas. O pacto da intencionalidade lúdica, do qual nos fala Lopes (2004) na sua teoria sobre a Pragmática da Ludicidade, não é construído entre os atores envolvidos, portanto a atividade é apenas uma atividade – uma brincadeira, um jogo, etc.

Vivenciar a educação lúdica é estar presente e inteiro como docente e viabilizar o mesmo para os seus alunos. É praticar uma educação que integra, ao invés de separar mente de corpo ou sentimento de razão, considerando as diversas possibilidades. Dessa forma, as manifestações ou práticas lúdicas são além de um recurso formativo uma possibilidade de autodesenvolvimento.

Referências

- ALVES, R. *Palavra para desatar nós*. São Paulo: Papyrus, 2011.
- BROUGÈRE, G. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- D'ÁVILA, C. M. Eclipse do lúdico. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 15, n. 25, p. 15-25, jan./jun. 2006.
- DUARTE JR., J. F. *Brincar, jogar, tocar e atuar: conexões estéticas*. Transcrição da palestra proferida em 23/09/2011 em Aula Magna da USP, 2011.
- FALKENBACH, A. P. O lúdico na visão do adulto: uma abordagem psicopedagógica. *Revista Perfil*, Porto Alegre: UFRGS, ano 1, n. 1, 1997.
- FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M.; DALLA ZEN, M. I. H. (Org.). *Planejamento em destaque: análises menos convencionais* Porto Alegre: Mediação, 2000.
- GORDINHO, S. S. V. *Interfaces de comunicação e ludicidade na infância: brincadeiras na programação Scratch*. 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2009.

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

LOPES, M. C. *Comunicação e ludicidade na formação do cidadão pré-escolar*. 1998. Tese (Doutorado em Ciências e tecnologias da Comunicação) – Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal, 1998.

_____. *Comunicação humana: contributos para a busca dos sentidos do humano*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2003.

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

_____. *Ludicity – a theoretical term*. Sixth Annual Convention of Media Ecology Association. New York: Fordham University, Lincoln Centre Campus, 2005.

_____. From the Ecology of the Human Spirit to the Development of the Orchestral Theory of Communication: the inclusion of the medium-message axiom. *INTED 2011 Proceedings – International Technology, Education and Development Conference*, Valencia, 2011. p. 3935-3940.

LUCKESI, C. C. *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Salvador: GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2002. (Coletânea Educação e Ludicidade – Ensaios 02).

_____. Formalidade e criatividade na prática educativa. *ABC Educatio: A Revista da Educação*, São Paulo, v. 6, n. 48, ago. 2005.

_____. *Ludicidade e desenvolvimento humano*. Salvador: GEPEL, PPG E Educação, FAGED/UFBA, 2007. (Coletânea Educação e Ludicidade – Ensaios 04).

MASSA, M. S.; LOPES, M. C. Ensino de ciências da computação: contributos da teoria orquestral da comunicação. In: CONGRESSO INTERACIONAL IBERCOM, 13., 2013, Santiago de Compostela. *Atas...* Santiago de Compostela, 2013. p. 1839-1851.

MORAES, M. C.; TORRE, S. *Sentirpensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. Petrópolis: Vozes, 2004.

ROJAS, J. *O lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem: uma pedagogia do afeto e da criatividade na escola*. Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

WATZLAWICK, P.; BEAVIN, J. H.; JACKSON, D. D. *Pragmática da comunicação humana*. São Paulo: Cultrix, 2013.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.