

ARTIGO**doi** <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i37.6026>**CONSTRUINDO PONTES: A MEDIAÇÃO DIDÁTICA LÚDICA NO ENSINO SUPERIOR**

BUILDING BRIDGES: LUDIC DIDACTIC MEDIATION IN HIGHER EDUCATION

CONSTRUYENDO PUENTES: MEDIACIÓN DIDÁCTICA LÚDICA EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Márcia Mineiro

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Brasil

Cristina D'Ávila

Universidade Federal da Bahia – Brasil

Resumo: A Mediação Didática apoiada em linguagem lúdica de caráter cognitivo e sensível é realizada pelo docente para facilitar a Mediação Cognitiva discente. O texto foi construído comparando metaforicamente a mediação a uma ponte. Pauta-se na teoria sobre: Mediação (Pedagógica, Didática e Cognitiva), Ludicidade (educação lúdica) e da Mediação Didática Lúdica. Com base nos estudos de Masetto (2000, 2012, 2015), Pérez; Castillo (2002), D'Ávila (2006, 2008, 2014), D'Ávila; Ferreira (2018), Almeida (2013), Luckesi (2000, 2013, 2014, 2018). Como questão-problema levantou-se: Qual/quais é (são) a(s) concepção(ões) discentes sobre Mediação Didática no Ensino Superior? O objetivo geral do artigo é: Compreender a(s) concepção(ões) dos alunos sobre Mediação Didática (MD) no Ensino Superior. E seus objetivos específicos são: Identificar concepções sobre Mediação Didática Lúdica (MDL) pelo prisma dos alunos universitários; e Levantar problemas e perspectivas concernentes à MD segundo os alunos do Ensino Superior. Justifica-se a relevância deste trabalho admitindo-se que conhecer a concepção discente sobre o mediar de seus professores pode-se fomentar uma possível ressignificação da práxis docente no ambiente universitário. Metodologicamente seguiu-se a abordagem qualitativa, interpretativa, indutiva materializada por um estudo de caso junto aos alunos de um Bacharelado em uma Universidade Estadual Pública Brasileira. Utilizou-se um questionário misto eletrônico e a interpretação se deu por meio da análise de conteúdo. Com base nos resultados da pesquisa, inferiu-se que os alunos reconhecem o valor da ludicidade na mediação didática dos professores no Ensino Superior.

Palavras-chave: Ensino Superior. Ludicidade. Mediação Didática Lúdica.

Abstract: The professor does the Ludic Playful Didactic Mediation supported by playful language with sensitive and cognitive character to easy the student's Cognitive Mediation. The text's construction compares metaphorically the mediation to a bridge. The theory sustaining the text is about Mediation (Pedagogic, Didactic and Cognitive), Ludicity (Ludic Education) and Ludic Didactic Mediation using the studies of de Masetto (2000, 2012, 2015), Pérez; Castillo (2002), D'Ávila (2006, 2008, 2014), D'Ávila; Ferreira (2018), Almeida (2013), Luckesi (2000, 2013, 2014, 2018). The Problem-question was what is (are) the students' conception (s) about Didactic Mediation in Higher Education? This article's general objective is comprehend the student's conception(s) about the Didactic Mediation in Higher Education. Moreover, its specific objectives are identify conceptions

about Ludic Didactic Mediation through the college students' opinion and raise problems and perspectives related to Didactic Mediation, according to the Higher Education students. This study relevance is justified by the assumption that to know the student's conception about their Professor's mediation may foment a possible re-signification of the Professors' praxis in the university environment. Methodologically, it is a qualitative, interpretative, inductive approach, materialized by a Case Study with a bachelor's students of a Brazilian State and Public University. The research used an electronic mixed questionnaire and interpreted the data by Content Analysis. The inference is that the students recognize the value of ludicity in didactic mediation of Higher Education Professors.

Keywords: Higher Education. Ludicity. Ludic Didactic Mediation.

Resumen: La Mediación Didáctica Lúdica apoyada en lenguaje lúdico de carácter cognitivo y sensible es realizada por el docente para facilitar la Mediación Cognitiva del alumno. El texto fue construido comparándose metafóricamente la mediación a un puente. Basado teóricamente sobre: Mediación (Pedagógica, Didáctica y Cognitiva), Ludicidad (Educación Lúdica) y de la Mediación Didáctica Lúdica. Hincada en los estudios de Masetto (2000, 2012, 2015), Pérez; Castillo (2002), D'Ávila (2006, 2008, 2014), D'Ávila; Ferreira (2018), Almeida (2013), Luckesi (2000, 2013, 2014, 2018). La Cuestión-problema fue: ¿Cuál/cuáles es(son) la(s) concepción(es) de los alumnos sobre Mediación Didáctica en la Enseñanza Superior? El objetivo general del artículo es: Comprender la(s) concepción(es) de los alumnos sobre Mediación Didáctica en la Enseñanza Superior. Y sus objetivos específicos son: Identificar concepciones sobre Mediación Didáctica Lúdica según la opinión de los alumnos universitarios; y relevar problemas y perspectivas relativos a la Mediación Didáctica de acuerdo con los alumnos de la Enseñanza Superior. Se justifica la importancia de este trabajo admitiéndose que conocer la concepción del alumno sobre la mediación de sus profesores puede fomentar una re-significación de la praxis docente en el ambiente universitario. Metodológicamente se siguió el abordaje cualitativo, interpretativo materializado por un estudio de caso junto a los alumnos de un curso superior en una Universidad Pública Brasileña. Se utilizó un cuestionario electrónico misto con interpretación a través del análisis de contenido. Se llegó a la ilación de que los alumnos reconocen el valor de la Ludicidad en la mediación didáctica de los profesores de la Enseñanza Superior.

Palabras clave: Enseñanza Superior. Ludicidad. Mediación Didáctica Lúdica.

Vislumbrando a ponte: Introdução

“É preciso que os alunos – não importa que sejam crianças ou velhos – desenvolvam o fascínio pelos caminhos desconhecidos, a coragem para construir pontes sobre abismos, a paciência para desatar nós, a habilidade de resolver problemas, a ousadia de fabricar asas, a imaginação de preparar poções curativas. Que aprendam o domínio e a alegria das ferramentas: dos serrotes e martelos até as línguas e a ciência. Por meio delas, o mundo pode ser transformado e os homens podem ser mais felizes.” (Rubem Alves)

O fascínio pelo caminho, a condição de fabricar e caminhar pelas próprias pontes são trabalhos desenvolvidos em parceria pelo professor e o aluno. É para conversar sobre estas pontes que conduzem a transformações corajosas e fazem o intermédio entre o desconhecido e o conhecimento que se constrói este texto. O qual aborda a mediação didática lúdica,

conceituada como a mediação externa, apoiada em linguagem lúdica de caráter didático e sensível, realizada pelo docente com a finalidade de facilitar a mediação cognitiva do discente, ou seja, metaforicamente trata-se de uma conversação sobre pontes.

Debate-se a mediação buscando sua conceituação e diferenciações: Mediação Pedagógica (de caráter externo e macro), Mediação Didática (de caráter externo e específico) e Mediação Cognitiva (de caráter interno e subjetivo), arrematando com a educação lúdica no Ensino Superior, conceituada como aquela que se propõe a facilitar a formação de indivíduos criativos, inventivos, curiosos e críticos, construtores de conhecimento através da ludicidade, podendo contar com a contribuição de Atividades Potencialmente Lúdico-Pedagógicas (APLP). Buscou-se o lastreio teórico na literatura acadêmica existente e o salto qualitativo no tocante à Mediação Didática Lúdica.

Ao reconhecer que há uma parceria na construção e no caminhar pelas pontes evoca-se a importância discente neste percurso, convocando-o a aportar suas impressões à mediação que lhe é exercida, as quais uma vez conhecidas contribuem para revelar a real situação deste caminho, uma vez que é para que ele percorra o desconhecido que aquelas se constroem, faz-se, pois necessário conhecer quais são suas concepções sobre o mediar que lhe é proposto. Em outras palavras, busca-se saber a concepção discente sobre a mediação.

Na epígrafe, Rubem Alves menciona que a idade do educando não diminui a necessidade da construção das pontes. Assim, tendo em vista que para fazer um percurso, de curta ou longa distância, é preciso traçar um roteiro selecionando diversos elementos, a pesquisa da qual deriva este texto selecionou o itinerário do Ensino Superior (ES) tendo seus alunos por companhia, caminhando sobre a ponte da Mediação Didática Lúdica.

Destarte, busca-se responder à indagação: *Qual/quais é (são) a(s) concepção(ões) discentes sobre Mediação Didática no Ensino Superior?* Ramificada em questões secundárias tais como: *Qual/quais a(s) é(são) a(s) concepção(ões) dos alunos universitários sobre Mediação Didática lúdica (MDL)?* e *Quais são os problemas e as perspectivas concernentes à MD segundo os alunos do Ensino Superior?*

Ajustando as interrogantes postas sob o formato de direcionadores objetivos, tem-se por objetivo geral: *Compreender a(s) concepção(ões) dos alunos sobre Mediação Didática (MD) no Ensino Superior (ES).* E por objetivos específicos procurou-se: *Identificar concepções sobre Mediação Didática Lúdica (MDL) pelo prisma dos alunos universitários;* e *Levantar problemas e perspectivas concernentes à MD, segundo os alunos do Ensino Superior.* Estabelecendo-se assim os “locais de chegada” que o percurso investigativo levará.

Justifica-se a relevância desta investigação – que ora se oferta uma pequena amostra em forma de artigo – admitindo que ao conhecer a concepção discente sobre o mediador de seus professores pode-se fomentar lastro científico para uma possível ressignificação da práxis docente no ambiente universitário. Ao ouvir e entender o que muitas vezes não passa de olhar e silêncio discente, o professor pode construir melhores pontes.

Na construção do itinerário da ponte que ora se está percorrendo alicerçou-se na abordagem qualitativa, de natureza teórico-empírica, de objetivo interpretativo, seguindo a lógica indutiva ao proceder um estudo de caso junto aos alunos de um Bacharelado em uma Universidade Estadual Pública Brasileira. Utilizou-se como instrumento para a produção de dados um questionário misto eletrônico e a interpretação daqueles se deu por meio da análise de conteúdo, tendo por categorias analíticas: a Mediação didática; Mediação Cognitiva; e Mediação Didática Lúdica.

O percurso traz vislumbres sobre a ponte (elencando os elementos essenciais de um artigo científico); ruma para uma caminhada na ponte (desenvolvendo a teoria que sustenta a investigação); apropriando-se melhor dos elementos de construção da ponte (explicando as escolhas metodológicas da pesquisa); abeirando-se dos reflexos ao longo da caminhada sobre a ponte (com as discussões e interpretações dos dados); culminando no ponto em que se chega ao outro lado da ponte (apresentando as considerações finais) restando uma vontade de continuar a caminhar. Sinta-se convidado(a), metaforicamente, a passear ao longo de uma ponte lúdica entre o desconhecido e o conhecimento.

Caminhando ao longo da ponte: Desenvolvimento

Este texto é oriundo de excertos de uma investigação doutoral que está em andamento. Para efeitos de melhor compreensão está subdividido em partes que tratam de forma breve e despretensiosa da: Mediação (Pedagógica, Didática e Cognitiva), da Ludicidade pelo prisma da educação lúdica e da Mediação Didática Lúdica, voltando as discussões para o âmbito do ES.

De início, no entender de Cury (1995 *apud* D'ÁVILA, 2008, p.27) a mediação é “uma categoria do método dialético” ao justamente expressar-se nas conexões e relações que surgem entre os atores de um contexto. A mediação, portanto, implica na percepção do indivíduo como ser social, capaz de se inserir e atuar na sociedade, modificando-a.

Mediação Pedagógica

A mediação pedagógica aqui é entendida como o tratamento contextual, curricular e sociocultural da Educação que o professor desenvolve em seu processo comunicacional e relacional com a comunidade acadêmica (não só o aluno, mas os pares, gestores e outros atores). Segundo Masetto (2000, 2012, 2015) em consonância com Pérez e Castillo (2002), mesclando ideias de D'Ávila (2008, 2014) e Tardif (2010) elaborou-se o quadro 01 para reunir as características da mediação, fazendo um esforço em categorizá-la entre pedagógica e didática.

QUADRO 01 - Características da Mediação Pedagógica e Didática.

Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogar permanentemente com contexto presente; • Construir sua identidade docente fazendo-a emergir em suas relações; • Pautar seu fazer docente de forma coerente em paradigma educativo em que sua identidade docente se afilie; • Atuar crítica e conscientemente junto à estrutura e funcionamento do sistema educacional; • Lidar assertivamente com a legislação educacional; • Co-construir e/ou conhecer e fazer conhecido o projeto político pedagógico que norteia seu trabalho; • Colaborar com a construção participativa do currículo explícito, consciente do currículo implícito do curso.
Didática	<ul style="list-style-type: none"> • Trocar experiências; • Debater problemáticas; • Perguntas norteadoras, bem como dilemas e desafios; • Estabelecer condições à ativação do processo de aprendizagem; • Instigar e encantar aquele que aprende; • Orientar nas carências e dificuldades técnicas ou de conhecimento; • Garantir a dinâmica do processo de aprendizagem; • Desencadear e incentivar reflexões; • Criar intercâmbio entre a sociedade e a aprendizagem; • Colaborar para o estabelecimento de conexões entre o conhecimento adquirido e novos conceitos; • Identificar os conceitos mais abrangentes/ importantes de modo a sequenciá-los com clareza e respeitando a diferenciação e reconciliação; • Fazer ponte de situações análogas; • Colocar o aprendiz lidando com questões ético-sócio-profissionais; • Colaborar para desenvolver a criticidade intelecto acadêmico e a comunicabilidade; • Evidenciar o papel do aprendente fortalecendo-o como sujeito agente de sua aprendizagem, colaborando para que ele seja focado em atingir objetivos.

Fonte: Organização própria realocando elementos oriundos de Masetto (2000, 2012, 2015), Pérez e Castillo (2002), D'Ávila (2008, 2014), Tardif (2010).

Masetto (2000, p.146) diz que a mediação pedagógica “acontece na postura do professor, na forma de tratar um conteúdo, no modo de estabelecer relacionamento entre os alunos, e deixe com seu contexto maior”. Nesta citação depreendem-se ações didáticas (o tratamento de um conteúdo) e ações pedagógicas (relacionamento professor-aluno-sociedade) destarte, fica fácil depreender que há na realidade uma mediação pedagógica e outra mediação didática a qual por sua natureza está englobada na mediação pedagógica.

Doyle e Ponder (1977 *apud* GARCIA, 1999, p.168, grifo no autor) advogam que “os professores se movem pela 'ética do prático', ou seja, 'valorizam aquilo que tenham a maior

probabilidade de aplicação imediata nas suas classes, e que possa resolver um problema por eles detectado". Advoga-se uma prática docente que focalize o aprendente, seus interesses, curiosidades e autonomia, em um contínuo espiralado de estruturas e reestruturações dos esquemas cognitivos materializado em assimilações e acomodações.

Mediação Didática

Behrens (2000) *apud* Duarte (2012) também defende de um docente mediador, do qual se exige criticidade tanto em seu trabalho educativo, quanto no mais pragmático de sua atuação (como por exemplo, a seleção de materiais). O autor insiste em uma parceria docente-discente na qual o papel de mediador emerge "desde que se cumpra aí a função de ajuda diferenciada às capacidades e necessidades de cada aluno" (DUARTE, 2012, p.119). Coadunando com a defesa de D'Ávila e Ferreira (2018, p.35) de que "o professor e os alunos assumem o papel de mediadores numa perspectiva compartilhada".

A mediação didática "depende, pois de uma relação de caráter psicopedagógico estabelecida entre professor e seus alunos" de caráter sensível e de uma relação didática construída "de modo disciplinar ou interdisciplinar entre professor e os objetos de conhecimento" (D'ÁVILA, 2008, p. 39) cujo referencial perpassa o conteúdo a ser trabalhado didaticamente. Na mediação didática as técnicas precisam de coerência com os objetivos de aprendizagem e com papel de cada protagonista: Conferindo ao aluno a ação de apropriar-se do objeto e ao professor as ações de orientar e mediar esta apropriação. Lembrando que isto precisa se alternar para privilegiar diferentes ritmos e estilos de aprendizagem.

No Ensino Superior, talvez mais que em outros níveis, as leituras acadêmicas dobram sua importância, demandando elaborados processos de compreensão, interpretação, abstração, síntese, análise, criticidade, etc. Assim, as atividades propostas pelo docente em sua mediação precisam considerar isto, convertendo-se em instrumentos fomentadores da aprendizagem significativa e do desenvolvimento integral do educando, contando com um planejamento consistente e coerente com o processo educativo.

Este, segundo Almeida (2013), deve ser prazeroso, mas também exige esforço, trabalho, disciplina, desafio estimulador, requerendo solidez na orientação pedagógico-didático, unindo firmeza, flexibilidade e resiliência, pois o caminho do ensino e aprendizagem universitário envolve dificuldades e insucessos eventuais, a persistência em uma mediação didática lúdica e apoio firme ao crescimento intelectual e cognitiva do qual emerge uma alegria pela satisfação e enlevo da aprendizagem.

Deste modo o professor precisa manejar artifícios para minar este ciclo vicioso reprodutivista, começando por sua própria prática, atingindo o aluno. Em outras palavras: Dando-lhe "trabalho" para pensar, para ler, para analisar. Construir situações de aprendizado áulicas (e para fora da sala de aula também) inserindo nelas dispositivos que fomentam a real mediação cognitiva. Metaforicamente falando, nada de refinar demais o alimento, assim ele perde nutrientes... É preciso que o aluno habitue (ou re-habitue) seu organismo (mecanismos cognitivos) a processar o alimento ("conhecimento").

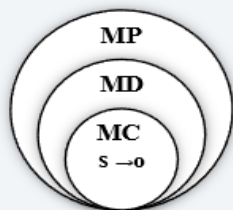
Ao interatuar em seu fazer didático, o professor naturalmente intervém, muitas vezes, como um "desmancha prazeres", cabe lembrar que sua atuação, mesmo quando "apequenadora" tem um porquê de ser, baseia-se em provocar desafios, atender objetivos idealizados, fomentar a aprendizagem, problematizar ações, apoiando-as e incitando-as. Adorno (1995 *apud* VASCONCELOS, 2012, p.63, grifo no autor) afirma que “educação só tem sentido quando dirigida à ‘autorreflexão crítica’”. Algo que não se consegue facilmente e sem desestabilizações, mesmo na Educação Lúdica.

Neste sentido, ações docentes favorecem o sucesso da relação ensino e aprendizagem, tais como: Solicitar leituras para o encontro seguinte, tendo o bom senso quanto às dimensões e a atualidade do material, para manter a motivação pela leitura, demandar atividades sobre ela, que sejam plausíveis, reflexivas, integrativas dos dois hemisférios cerebrais – razão e emoção – (grande parte das atividades são enfadonhas e/ ou repetitivas, memorísticas e de retenção sem reflexão, não exploram outros sentidos, nem ativam a dimensão emocional do indivíduo).

Mediação Cognitiva

Ambas mediações – Pedagógica (MP) e Didática (MD) – de caráter externo lastreiam a Mediação Cognitiva (MC) conceituada como aquela que ocorre na relação direta, sensível e subjetiva entre do sujeito aprendente (S) para com o objeto (O) de aprendizado no seu processo autônomo de apropriação /ressignificação /construção do conhecimento. A ação do professor recai na capacidade de objetivar o conhecimento no momento em que o conceitua, tendo por base três componentes: o sujeito humano, o objeto, a relação cognitiva (LENOIR, 1999 *apud* D'ÁVILA, 2008) sem deixar de reconhecer a função da linguagem e a relação social.

ILUSTRAÇÃO 01 – Integração entre as Mediações



Fonte: Elaboração própria, base em: D'Ávila (2008), Masetto(2000) e Pérez e Castillo (2002).

Assim, esta ação do professor pode se dar de maneira mecânica (reprodutivista, tecnicista e tradicional) ou transformadora, quando leva em conta correntes crítico-sociais, construtivas e/ou ludo-sensíveis (D'ÁVILA, 2008, 2012, 2014). É pautando-se nesta última que a investigação da qual este artigo é uma pequena amostra se alicerça. Posto que preconiza que o professor fomente possibilidades para uma aprendizagem participativa, corresponsável, vivencial, sensível e dinâmica, a qual desperte o desejo de saber e aprender, incluindo dimensões do ser integral.

Ludicidade na Educação Lúdica

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 e contextual, aqui, como em todo o trabalho investigativo que se vem defendendo, ela aparece como elemento estruturante, um meio, uma linguagem que pode permear todo o fazer docente.

Conceitualmente, por derivação teórica de Luckesi (2000; 2014; 2018) e D'Ávila (2014) o termo é entendido aqui como um estado subjetivo interno de inteireza, um traço do comportamento humano, espontâneo fruto de um estado de experiência ótima, de satisfação do sujeito, sendo um estado de consciência, vivência e percepção interna que rompe com dicotomias postas pela experiência externa.

Defende-se que a ludicidade é um potencializador de aprendizagem, de ensino e de formação docente, bem como, adverte-se que ela vem sendo, infelizmente, buscada com interesse pelo mercantilismo alienante com efeito generalizador de lucro e hedonismo, bem como, ressalta-se a formação docente para melhor compreendê-la, valorizando-a e trazendo-a para sua mediação didática.

O professor é o líder da sala de aula, é o maestro da orquestra, é ele quem dá o tom (LUCKESI, 2014), ele precisa estar lúdico para incitar uma mediação didática lúdica, podendo abraçar a educação lúdica, ofertando um tom de leveza e plenitude a seu trabalho.

Ao apresentar a categoria “educação lúdica”, Almeida (2013) diz que este tipo de educação não é “levado a sério”, algo que se constata empiricamente no Ensino Superior – com especial destaque no curso de Ciências Contábeis, alvo do estudo ora apresentado – o citado autor conjectura que a origem deste menosprezo seja semântico, pelo vínculo à palavra “lúdico” a qual é equivocada e simplificada associada a “jogo, brincadeira brinquedo infantil, denotando assim, algo não sério, livresco, ingênuo” (ALMEIDA, 2013, p.10).

A obra de Almeida (2013) postula que a educação lúdica traz intrinsecamente valor de seriedade inerente aos indivíduos em todas as idades (HUIZINGA, 1971; LUCKESI, 2000, 2013, 2018; ALMEIDA, 2013; D’ÁVILA, 2006, 2007, 2014) essencial à reorganização mental e desenvolvimento de múltiplas capacidades, construção e ressignificação de conhecimentos “sobretudo, para a formação integral do ser humano” (ALMEIDA, 2013, p.10) englobando dimensões racionais e emocionais, posto que “primeiro sentimos, depois racionalizamos, ou tudo junto ao mesmo tempo. Não há dicotomia entre o aspecto sensível e o inteligível, entre o sentir e o pensar” (D’ÁVILA e FERREIRA, 2018, p.36) dando ensejo ao “sentipensar” (MORAES; TORRE, 2004) na educação.

Percebe-se que a educação lúdica fomentada pela mediação didática lúdica do docente no Ensino Superior é capaz de imiscuir o aluno nas atividades acadêmicas de modo consciente, responsabilizados e satisfeitos (pelo menos próximo a isto) propiciando um equilíbrio entre razão e emoção, hemisfério cerebral direito e esquerdo, autonomia e disciplina “[...] esforço e prazer, instrução e diversão, educação e vida” (ALMEIDA, 2013, p. 83), cuja linguagem – a ludicidade – é tanto elemento estruturante e amalgamador como dispositivo de ações pragmáticas na mediação do professor (manifestando-se também na “resposta” do aluno).

Pouco se pode fazer no sentido de implementar a educação lúdica se o professor não dispõe de formação e repertório de conhecimentos racio-sensíveis (D’ÁVILA, 2016, 2018), bem como disposição no sentido de fazer o diferente, o desafiador, “não conservador”, de nada adianta achar interessante ou criticar sem apresentar ações concretas de mudança para o paradigma lúdico, oportunizando um fazer sério, integral e cheio de leveza.

Com isto, espera-se que o professor não se iluda de que todos gostarão de seu trabalho, pois a ele são inerentes elementos apequenadores, próprios de sua alçada, é óbvio que quando entre ele e os alunos se estabelece a empatia¹: a ponte está criada, seu mediar é mais fácil e surte mais efeitos “seu trabalho passa a ser revestido de um papel formador, mas

¹ Neste trabalho empatia se refere à preocupação e compromisso com outro ser humano, sabendo colocar-se em seu lugar, interessando-se por ajudá-lo, pensando no outro mais que em si mesmo.

com a manutenção de uma relação que se assemelha a um relacionamento de irmão mais velho, fazendo com que os alunos gostem de sua pessoa e de sua disciplina[...]” (ALMEIDA, 2013, p. 87).

Almeida (2013, p.111) adverte que na educação lúdica, não há uma unidade metodológica podendo-se “[...] mesclar desde a participação exploratória até a audição de aulas, mas sempre com destaque para os aspectos intrinsecamente ligados ao processo de produção do conhecimento, de forma prazerosa e que desperte o interesse[...] e a participação”. Este é o *modus operandi* do mediador lúdico, ou seja, “a mediação didática[...] se realiza através do diálogo” (D’ÁVILA e FERREIRA, 2018, p.34), assim, o docente universitário deve estar atento a qualquer situação que possa suscitar debates e discussões junto aos discentes, a qual os desestabilizem em suas "certezas" e fomentem crescimento cognitivo-afetivo para aplicá-las em seu trabalho de mediação.

Assim sendo, o “ensino lúdico é aquele em que se inserem conteúdos, métodos criativos e o enlevo em se ensinar e principalmente aprender” (D’ÁVILA, 2006, p.18). Desta forma, na educação lúdica estão interdependentes o fazer, o agir, o sentir, o pensar, o ensinar e o aprender. Apoiando-se em Bahia (2000) para dizer que a educação lúdica não pressupõe a diversão pela diversão e nem que aquela é restrita a crianças, mas sim pode trazer consigo o prazer e o conhecimento a indivíduos de qualquer idade, é em suma “um caminho que pode nos conduzir a uma melhor educação como um todo” (ALMEIDA, 2013, p.44). É uma proposta para construir novas pontes, as quais evoquem transformações distintas do modelo reproducionista tão disseminado.

Mediação Didática lúdica

Destaca-se que ter a proposta educacional lúdica, mas sem saber mediá-la acaba por tornar a aula cansativa esvaziando a proposta, transformando-a em mesmice, o que amplia a defesa por uma formação lúdica docente que o equipe didaticamente para não se perder em boas intenções, mal planejadas e parcamente organizadas que depõem contra a ludicidade reforçando o argumento vulgar de que não há seriedade e compromisso quando se opta pelo lúdico no ES.

Alicerçado no paradigma da interação e coparticipação o docente sustenta suas ações em abordagem lúdica (uma atuação em que pode emergir a ludicidade como linguagem estruturante em todo seu fazer) ou abordagem norteadora (uma atuação que se pauta em

conhecimentos pedagógico-didáticos para orientar o aprendente em sua mediação cognitiva sem necessariamente fazê-lo com linguagem lúdica).

Em muitos casos uma atitude lúdica do professor é determinante entre o ensino ser lúdico ou não: uma metáfora bem inserida, uma imagem, um trecho de filme ou música, uma historieta, podem tecer toda a situação áulica que fomente a inteireza abrindo canais cognitivos e afetivos para “compreensões inteligíveis [...] mobilizadoras de aprendizagem significativa” (D’ÁVILA e FERREIRA, 2018, p.37).

Não se requer muito: criatividade, sensibilidade e formação são eixos da didática lúdica, no momento em que se vê instado a traduzir um objeto do conhecimento, o qual chega por vezes codificado, devendo ser compreendido pelo aluno, que “não fala o idioma código”, requisitando a mediação do docente. Esta mediação de caráter didático ocorre mediante intertransformações, de maneira a tornar “assimilável o objeto do conhecimento”.

Nesta lógica, as manifestações externas da ludicidade (a exemplo de jogos, brincadeiras, dinâmicas) “podem gerar, em alguns sujeitos, estados afetivos interno com características de alegria, bem estar, bom humor; assim como podem gerar, em outros sujeitos, estados internos incômodos ou negativos” (LUCKESI, 2018, p.139), sendo assim tais atividades não são lúdicas, mas sim potencialmente lúdicas.

Atividades Potencialmente Lúdicas (APL) são aquelas manifestações de ludicidade que podem despertar inteireza em um fluxo positivo de emoções, qualquer que seja o contexto. Quando inseridas em contexto áulico, objetivando fomentar algum estágio de aprendizagem, são chamadas de Atividade Potencialmente Lúdico-Pedagógico (APLP) e se acoplam perfeitamente à mediação didática, posto que englobam o conteúdo e o caráter sensível ao mesmo tempo. Com elas pode-se auxiliar os alunos à criatividade, à ação e também ao pensar (LUCKESI, 2000, 2013, 2018), pode-se amalgamar cognição e afeição, defende-se, portanto, o ensino lúdico também no Ensino Superior.

Aliás, esse é cerne da pedagogia raciovitalista que se ancora na compreensão de que “não há inteligibilidade sem sensibilidade” (D’ÁVILA e FERREIRA, 2018, p.35). Isto posto, recorda-se que esta investigação incide sobre a análise das concepções desta Mediação Didática Lúdica por parte dos alunos do Ensino Superior. Esta é então, entendida como a mediação externa, apoiada em linguagem lúdica de caráter didático e sensível, realizada pelo docente com a finalidade de facilitar a mediação cognitiva do discente.

Entende-se que no momento em que o professor universitário age empaticamente, comprometido com a aprendizagem e com o incentivo ao discente, demonstrando seu entusiasmo e disponibilidade, bem como inserindo atividades que possam permitir ao aluno se

divertir, arriscar-se em uma realidade paralela na qual estão representadas situações em que ele precisa agir no sentido de usar e/ou produzir conhecimentos, dotando-o de uma inteireza no que faz, o docente está educando/mediando ludicamente.

Infelizmente, “a ludicidade não encontra terreno dentro dos muros escolares” (D’ÁVILA, 2006, p.21). Nas palavras de Almeida (2013, p.29) há “um muro de indiferença” – quando não um clima de “hostilidade”. Atrave-se a dizer que ela não adentra o espaço universitário, por uma série de fatores, tais como: (1) a ideia “pré-concebida” do senso comum de que o lúdico não é algo que pertença ao universo adulto, restringindo-se somente ao âmbito infanto-juvenil; e (2) a exigência por criatividade, formação sensível e tempo que a educação lúdica faz em detrimento à sobrecarga de trabalho – sem o momento para a devida maturação e elaboração autoral de aulas criativas.

Percebe-se pela experiência que muitos docentes dão preferência, por uma questão de comodidade, à repetição tradicional da ‘receita’ presente no livro texto (D’ÁVILA, 2008). E – já antecipando a delimitação espacial em que esta investigação se assenta, um curso de Bacharelado em Ciência Contábil – depreendem-se agravantes de traduções mal feitas, com contextos distantes da realidade brasileira, toda uma conjuntura que culmina em “materiais de instrução” (AUSUBEL, 2009) de pouca contribuição para uma aprendizagem significativa.

Destarte, o professor sob o paradigma da mediação didática, assume-se como educador ciente de que a aprendizagem se constrói dialogicamente, num relacionamento interpessoal de colaboração, participação e respeito mútuo (MASETTO, 2012, 2015). Compete ao professor mediar esse processo ativo fazendo de sua prática uma contínua busca pela indissociação entre cognição e afeição, “sem dúvida, cabe ao professor a mediação didática que, dinâmica, indicará sobre os processos de objetivação cognitiva, levando à aprendizagem significativa e ao desenvolvimento dos educandos” (D’ÁVILA, 2006, p.106). Destarte, há nesse processo a promoção de uma completude dos que ali se encontram.

No dia-a-dia docente uma das ações mais corriqueiras é a “aula expositiva” herança do “método clássico jesuítico (o *expositio*)” (D’ÁVILA e FERREIRA, 2018, p.24), mas que se pode dizer dela, levando-se em conta a defesa por uma mediação didática lúdica? Ela é uma das técnicas para o trabalho áulico, não é a única, muito menos é a primordial. Quando os objetivos traçados e as limitações (tempo, por exemplo) exigirem, a aula expositiva pode constar sem constrangimentos para o ensino lúdico, visto que a ludicidade é a linguagem estruturante e se faz presente qualquer que seja a técnica.

Ressalvas apresentadas por Masetto (2012) são pertinentes neste momento: a aula expositiva cabe quando se quer apresentar um panorama ou sintetizar discussões previamente

desenvolvidas, o tempo não deve ser superior a 30 minutos, fazendo-se uso, se possível, de recursos adicionais (*data show*, imagens, músicas, etc.), fazer perguntas, convidar colegas para debater. Enfatizando que a palavra está facultada a quem tiver necessidade de perguntar e/ ou contribuir reforçando a argumentação.

Desta maneira, recorda-se que, em origem, a aula expositiva preconizava o monólogo docente e o completo silêncio discente “a postura passiva da assimilação” (D’ÁVILA e FERREIRA, 2018, p.24). A versão atualizada que se defende é aquela em que se faculte, a qualquer tempo, a palavra ao discente, propiciando o diálogo; ainda que o professor esteja com a palavra ela está facultada a ser usada por quem tiver como contribuir com o enriquecimento das mediações em curso.

Ter um contexto áulico lúdico demanda um refinado trabalho didático de seleção de conteúdos, escolha de estratégias integradoras de participação dos sujeitos, consciência e delineamento de objetivos educacionais, eleger recursos e métodos eficientes e disponíveis para propiciar o alcance dos objetivos, um planejamento que contemple "contratempos" e possíveis alternativas. Cada um destes requisitos didáticos tem em comum a mesma linguagem: A de inteireza e fluxo positivo amalgamado entre razão e emoção – a ludicidade.

Ao falar sobre alunos de “anos mais avançados”, Almeida (2013, p. 84) diz textualmente que “geralmente, o aluno sente-se motivado com o professor entusiasmado alegre seguro conhecedor e, especialmente, companheiro”. O adulto, por sua própria maturidade percebe e atua, mas refinadamente junto ao outro indivíduo, ou seja, seu nível de inteligência interpessoal é mais desenvolvido e suas características de empatia se dilatam quando há identificação com alguém que lhe serve de referencial.

Podem advir argumentos contrários à mediação didática lúdica, em especial, no quesito pragmático da indisciplina, o qual quando não devidamente refletido até-se somente à perspectiva do aluno, sem pôr em cheque também o fazer didático do docente. Longe de apresentar soluções, mas fomentando a discussão, na qual não se vai aprofundar por não ser alvo das investigações, traz-se duas perguntas interpostas por Almeida (2013, p. 86) sobre argumentação da indisciplina: "Por que os alunos não são indisciplinados nas aulas de professores dos quais eles gostam e em quem confiam? Porque nas aulas motivadas, interessadas, bem preparadas não há violação de regras?"

Explicitamente, há neste texto o esforço de interligar ideias de mediação de D’Ávila e Masetto, junto aos supostos construtivos de Vygotsky, ao arcabouço da aprendizagem significativa de Ausubel por meio das ideias lúdicas de Luckesi, amalgamando-as de forma coerente para um salto qualitativo no sentido de defender a Mediação Didática lúdica no

Ensino Superior com o lastreio de Atividades Potencialmente Lúdico-Pedagógicas. Constituído-se uma ponte para as interpretações das concepções dos discentes sobre a Mediação Didática Lúdica (ou não) de seus docentes.

A construção da ponte: Aspectos metodológicos

Este artigo foi construído com fragmentos de uma pesquisa doutoral em andamento e para atender aos objetivos aqui traçados ancorou-se na abordagem qualitativa de investigação, transitando entre a teoria e a empiria no sentido de interpretar os dados e desvelar as concepções discentes sobre a mediação didática (lúdica ou não) de seus professores.

Partiu-se da realidade particular dos discentes para uma relativa generalização, construindo o pensamento pela lógica indutiva por meio de um Estudo de Caso em uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública estadual na Bahia, no Bacharelado em Ciências Contábeis, por critérios de conveniência e acesso. Trata-se de um *locus* relevante e que merece a investigação, entre outras coisas, porque vem ganhando destaque nacional (a exemplo do ranqueamento nacional de cursos feito pela Folha de São Paulo) (ALMEIDA, 2017) e pelos posicionamentos que seus egressos têm alcançado nacionalmente no Exame de Suficiência (prova a que o bacharel precisa se submeter para exercer legalmente a profissão).

Colaboraram com a produção dos dados os alunos do 5º ao 10º semestre e irregulares (que extrapolaram as semestralidades) no ano de 2018. Contava-se com um universo amostral de 127 alunos que se enquadravam neste perfil, dos quais 91 responderam a um questionário misto eletrônico, com questões abertas, de múltipla escolha, objetivas e de escala *Likert*.

Selecionaram-se duas questões de escala *Likert* e uma aberta. Para melhor clareza interpretativa optou-se por ilustrar a discussão e análise dos dados com gráficos, ilustrações e quadros, perpassando a perspectiva meramente numérica para uma interpretação pela análise de conteúdo (BARDIN, 2011). *A priori* as unidades de contexto foram: a Mediação didática e a Mediação Didática Lúdica, categorizadas em: concepções, problemas e perspectivas.

Por resguardo ético, o projeto investigativo doutoral foi submetido e aprovado em comitê de ética em pesquisa, os colaboradores autorizaram expressamente sua participação e contam com seu anonimato, sendo mencionados, quando necessário, pela junção de “A” (aluno) e um número identificativo, suas falas sofreram ajustes gramaticais, porque a variante linguística não era alvo investigativo. A continuação aporta-se a análise dos dados produzidos.

Reflexos da ponte: Discussão e análise de dados

A análise que se segue é decorrente das respostas a duas questões em escala *Likert* (amplamente usada em Psicologia e que pode contribuir com pesquisadores quando se deseja investigar comportamentos, percepções, opiniões e concepções) e uma pergunta aberta (“*Seus professores ao lecionar estão fazendo uma "MEDIACÃO entre você e o conhecimento". Como você compreende a atuação dos professores de seu curso superior nesse processo de mediação? Comente o "ensinar" deles...*”) todos em questionário misto eletrônico.

As respostas submetidas à Pré-análise, exploração de material e tratamento dos resultados para inferências (BARDIN, 2011) foram categorizadas neste artigo² em: Concepções (as concepções pedagógicas discentes sobre o fazer do professor), Problemas (aqueles nas mediações didáticas, de cunho atitudinais e didáticos) e Perspectivas (vislumbres de mediações didáticas bem sucedidas).

Concepções

De início aduz-se que para esta análise levou-se em conta o conceito de Thomas Reid (1852) sobre concepções, as quais são conceituações muito primárias a modo intuitivo, é uma apreensão simples que não envolve nem juízo, nem crença. Buscou-se, portanto, as ideias mais simples que as respostas revelaram sobre como os discentes entendem o fazer de seus professores. Palavras e termos (exatos ou correlatos) que são características marcantes de determinadas correntes pedagógicas (MIZUKAMI, 1986) foram levantadas nas respostas e organizadas no Quadro 02.

QUADRO 02 – Concepções da Mediação Didática segundo os discentes.

Concepções pedagógicas (36)	Cognitivo-constructivista (12)	Mediação (4) Entusiasmo motivador (2) Ponte (2) Interação e compreensão (1) Interesse na aprendizagem discente (1) Intenção (1) Partilha (1)
	Tradicional (24)	Passar (15) Tradicional (4) Transmitir (2) Transferir (1) Filtrar (1) Fazer o aluno aprender (1)

² Bastante material ficou fora deste artigo, obviamente por restrição de espaço e delineamento dos objetivos, entretanto estará disponível na investigação doutoral, ora em andamento.

Fonte: Dados do questionário, elaboração e organização própria (2018).

Os discentes em suas falas reportaram sobre a *intenção* do docente em delinear seu trabalho de modo a que o aluno possa aprender, em meio à *interação e compreensão e partilha* generosa de conhecimentos dentro da sala de aula. Reconhecer a intencionalidade docente, é uma atitude prática, reflexiva, consciente e que conscientiza os participantes da educação de seus papéis.

Corroborando com a metáfora empreendida neste trabalho aparece a expressão “ponte”. No entender de um discente os *"Professores são a nossa ponte ao aprendizado[...]"* (A.35). A ponte que facilita a aproximação entre o aluno e o objeto do conhecimento. *"Alguns, ou melhor, raros professores fazem essa mediação entre o aluno e o conhecimento."* (A.12). Foi preocupação de algumas respostas esclarecer que existem docentes que trabalham fazendo ponte, unindo pessoas e conhecimentos.

A mediação didática do professor se consolida para e pelo aluno, desta maneira a generosidade e o interesse no outro precisam estar manifestados, posto que o aluno os percebe, se sente valorizado e implicado no processo. *"Em alguns professores é perceptível o interesse deles em ver que seu aluno está aprendendo, [...]"* (A.13). Saber que alguém se interessa pelo seu caminhar lhe faz sentir responsável por crescer, talvez os discentes (todos os seres humanos em circunstâncias semelhantes) se perguntem: se esse outro (o professor) se interessa por mim e faz tudo que pode por mim, como eu posso não me empenhar em fazer o melhor? Ele está fazendo o melhor, também quero fazer.

Coteja-se que a palavra “passar” foi a mais prevalente, apareceu 15 vezes, aliás somando-se as ocorrências, manifestaram-se 51 vezes termos relativos à concepção tradicional em detrimento de 24 expressões ligadas à concepção cognitivo-construtivista. O que corrobora em dizer que a mediação didática dos docentes do Ensino Superior, segundo seus alunos, é alicerçada em uma corrente pedagógica tradicional, encontra-se aí uma primeira resposta às indagações investigativas.

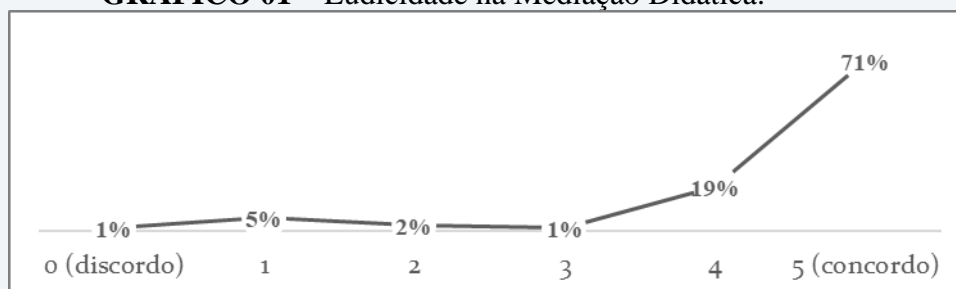
Algumas respostas se ativeram a dizer que mesmo sendo predominante um conjunto de ações memoristas, conteudistas, de passividade discente (que amalgamadas conformam o que se chama de Pedagogia Tradicional) ainda assim, existe uma mediação didática diferenciada do que é maioria.

A ideia de mediação aparece nas respostas, embora, em alguns casos seja nada mais que uma ingênua substituição por um termo da “moda”, porque depois no decorrer da fala o aluno deixa escapar as práticas conservadoras refletidas em outros termos. Da mesma forma,

há alunos que demonstram uma evolução conceptual demonstrando uma ressignificação sobre a mediação didática de seus docentes. “[...]eu entendia que professor, transferia conhecimento, hoje já entendo como sendo de fato uma mediação.” (A.77). Claramente, um aluno egresso de vivências na pedagogia tradicional, se depara eventualmente com correntes pedagógicas diferentes, só renova suas concepções se estiver aberto para o entendimento do diferente, para assumir sua responsabilidade ativa.

Adensando as concepções sobre a Mediação didática lúdica, solicitou-se que os colaboradores atribuíssem um valor à assertiva “*Ensinar é um ato de envolvimento entre professor e aluno que articula conteúdo e cognição, devendo o docente buscar também inserir nessa relação uma dimensão de sentimentos positivos (seja através de bom humor, dinâmicas, metáforas, jogos, etc)*” disposta em Escala Likert de 0 a 5, em que zero significava “discordo totalmente” e cinco expressava “concordo totalmente”. O Gráfico 1 representa o resultado das respostas encontradas.

GRÁFICO 01 – Ludicidade na Mediação Didática.



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2018).

A assertiva busca conhecer o valor atribuído pelo discente para a relação professor e aluno em um trabalho que envolva minimamente três dimensões: a cognição, a afeição e a ludicidade. Uma relação que aporte o racional e o sensível dentro da sala de aula universitária intermediados por uma linguagem fluída e de fluxo positivo de sentimentos, a qual é chamada por Luckesi (2000, 2013, 2014, 2018) e D’Ávila (2014) de Lucidade.

A concordância informa que na concepção dos alunos a relação meramente conteudista e memorista (D’ÁVILA E FERREIRA, 2018) não encontra ressonância com sua perspectiva de ensino, ou seja, a veemente aquiescência (90% atribuíram o valor 4 ou 5 à assertiva) dos discentes universitário expressam que na concepção discente o fazer docente, a mediação didática, se prospecta multidimensionalmente: envolvendo conteúdo, sensibilidade em meio à linguagem lúdica.

Esta última se constitui de forma mais simples que se costuma pensar, pela valoração dos discentes, posto que pode se manifestar com sutilezas de bom humor no ato comunicativo

docente, se expressa também por metáforas lúdicas (relações construídas entre o conteúdo e uma imagem, música, vídeo, objeto ou qualquer outro recurso metafórico) as quais criam nexos de sentido ao favorecer a aprendizagem significativa, pois amplia a gama de organizadores prévios (AUSUBEL, 2009) e os recursos de ancoragem em subsunçores da estrutura cognitiva do discente (AUSUBEL; NOVAK; HANNESIAN, 2010).

Os discentes reconhecem o valor tanto das manifestações de potencial lúdico mais conhecidas (jogos e dinâmicas), quanto as mais simples: "[...] Outros [professores] já conseguem capturar a atenção dos alunos [...], ou tentam usar humor, metáforas, músicas para explicar um assunto." (A. 20). O aluno 20 expressa que o potencial lúdico pode advir de manifestações simples, tais como o bom humor ou uma metáfora lúdica (BRICCHETTO, 1999) bem construída que transpassa o conteúdo e funciona como um organizador prévio (AUSUBEL, 2009), que ajuda a diminuir a distância entre o que o estudante já sabe e o que necessita saber para nova a aprendizagem.

O olhar mais acurado sobre os resultados da questão reforça a confiança nas ilações apresentadas porque a dispersão entre as respostas foi muito pequena, revelando uma grande concentração de respostas que tendem à concordância total, demonstrando pouca indiferença dos participantes à assertiva, pois os valores numéricos 2 e 3 (relacionados à falta de empatia com a frase discutida) somam somente 3% dos participantes. A avaliação do conteúdo da assertiva recebeu como nota média dos colaboradores "4,5" – sendo "5" a total concordância dos alunos com o reconhecimento do valor da ludicidade na mediação didática dos professores no Ensino Superior.

Problemas

A atitude mais reportada como problema pelos alunos é a de despreocupação com eles, caracterizada por um desinteresse em saber se aprendem, se têm dúvidas, se prestam atenção, uma espécie de indiferença pelo outro. O aluno 65 disse que essa despreocupação com o aluno é mais marcante no início do curso. "*A maioria dos professores[...] (principalmente de matérias introdutórias) não têm muito comprometimento com os alunos[...]*" (A.65). Acredita-se que este 'estranhamento' seja causado pelo ambiente acadêmico, tradicionalmente marcado por hierarquias, distanciamento e frieza (queixa prevalente). Ao neófito, recém egresso do Ensino Médio, geralmente cursado no mesmo colégio por muito tempo que era conhecido e conhecia a todos, há grande impacto.

Saem de um ambiente acolhedor (em tese) para um ambiente "inóspito" e totalmente diferente. Identifica-se a necessidade de um letramento acadêmico³ que o apresente ao novo contexto. Pelo menos, pela frustração percebida nas falas, depreende-se que os alunos esperam que isso aconteça nas mediações didáticas iniciais.

Em termos de problemas didáticos, buscou-se menções às ações práticas e objetivas relativas à mediação didática (tais como planejamento, elaboração de provas, controle de frequência...), bem como às atitudes docentes geradoras de problemas. Em síntese ilustrativa apresenta-se o quadro 03.

QUADRO 03 – Problemas prevalentes na Mediação didática no Ensino Superior.

ATITUDINAIS	<ul style="list-style-type: none"> • Despreocupado/descompromissado com o aluno; • Cansado/ Acomodado/Preguiçoso; • Desestimulador/ Desincentivador/Desmotivador; • Distanciamento hierárquico/Frieza/ distanciamento; • Resistente a mudanças /radical.
DIDÁTICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tergiversações na aula; • Falta de sequência, atualidade, organização e completude do conteúdo; • Aulas monótonas, com leitura de slides e explicações pouco claras; • Falta de planejamento e feedback avaliativo; • Metodologias ineficientes, mecanicistas e tradicionais.

Fonte: Dados do questionário, elaboração e organização própria (2018).

São recorrentes as falas sobre o preparo prévio da mediação didática: "[...]há professores que mal preparam suas aulas[...]" (A.89) "[...]dão aulas sem planejamento[...]" (A.10). O planejamento converte a mediação didática em uma ação previamente pensada, organizada, científica, que antecipa ações e organiza intensões. Abrir mão do planejamento é correr risco de comprometer o processo de ensino e aprendizagem ancorando-o no imprevisto como diz o ditado popular: "Competência não se improvisa", uma mediação didática de excelência começa a ser delineada no planejamento.

Outra coisa a ser ressaltada: o aluno adulto é muito mais sensível a uma aula sem planejamento, posto que a identifica de imediato, desmoranando sua confiança no processo, no educador, no entender do discente não preparar a aula é não se importar, é demonstrar explicitamente descompromisso com o aluno e com o trabalho docente.

Sob a ótica dos alunos, prevalentemente entre os problemas didáticos está a "tergiversação": Os professores ao empreenderem sua mediação didática fogem do conteúdo, divagando sobre sua vida pessoal, assuntos aleatórios, amenos, cômicos, fofocas, etc todos distantes da proposta temática da aula.

³ Esse conceito que em espanhol é "Alfabetización Académica" vem se desenvolvendo desde os anos 90 no entorno anglo-saxão e se refere ao "conjunto de noções e estratégias necessárias para participar na cultura discursiva das disciplinas, assim como nas atividades de produção e análise de textos requeridos para aprender na universidade" (CARLINO, 2005, p.6, tradução nossa).

Nos dizeres discentes, os professores *"fogem totalmente do conteúdo e iniciam uma aula de "bater resenha"⁴."* (A.8) *"[...]falam mais da vida pessoal do que sobre o conteúdo da aula."* (A.33). *"[...]outros se perdem em conversas paralelas e esquecem de passar os conteúdos como deveriam ser passados"* (A.76). *"[...]e acabava muitas vezes em aulas sem explicações do conteúdo[...]"* (A.16). *" [...] pra sala falar de assuntos aleatórios, muitas aulas sem agregar conhecimento [...]"* (A.59).

Neste caso a expressão discente também dá conta de uma das consequências desta atitude docente: os conhecimentos deixam de ser construído e ampliado, destarte o aluno sente-se aviltado no processo. É *"[...] a famosa 'enrolação' [...]"* (A.16, grifo no original), reforçando suas queixas sobre as atitudes negativas dos professores.

A autoria docente também surge como queixa dos alunos, ao ficar preso a textos de outros cientistas e ao material didático construído mediante mera cópia de literaturas o professor revela uma carência em sua própria produção acadêmica, seu material passa a ser pouco significativo para a aprendizagem do aluno que o percebe como algo mecânico, com pouca expressividade. *"[...]simplesmente copiam e colam autores da matéria em estudo e apresentam [...]"* (A.7). A defesa pela criatividade e pela autoria docente, parece também ser um clamor discente quando falam que na mediação didática os professores.

Preponderam falas relativas a uma Mediação didática construída em *"[...]aulas enfadonhas e entediantes."*(A.20) e monótonas, pautadas em métodos ultrapassados e ineficientes, típicos de um ensino mecânico e tradicional. A expressividade principal é de aulas expositivas pouco dinâmicas, nada interativas, amparada em métodos não lúdicos *"[...]poucos são os que usam métodos lúdicos para ensinar[...]"*(A.55). As principais práticas são: leitura de slides – esta foi aludida várias vezes, alvo de várias respostas, tais como o professor *"[...]traz uma lâmina, projeta-a e começa o processo de leitura com algumas explicações escassas [...]"* (A.89) – leitura de textos e ditados para cópias.

Perspectivas

Categorizou-se as falas dos 91 alunos no tocante à Mediação didática segundo suas recomendações, consoante o que eles vislumbram como perspectivas de um trabalho de excelência por parte de seus docentes, componentes singulares que podem servir de pista para dar perspectivas de ressignificação aos docentes. Entre várias subcategorias que emergiram,

⁴ Em "baianês" "bater resenha" significa conversar de assuntos amenos, cômicos, fofocas, etc.

optou-se por apresentar aqui parte das perspectivas lúdico-sensíveis, analisando as menções (exatas ou correlatas) ligadas à mediação didática lúdica, organizadas no quadro 04.

QUADRO 04 – Perspectiva lúdico-sensível.

PREVALÊNCIA	Mais prevalente				
Perspectiva Lúdico-sensível	Empatia	Ludicidade	Incentivo; Entusiasmo	Aprendizagem; Compromisso; Descontração; Disponibilidade	Atividades Potencialmente Lúdico-pedagógicas; Cumplicidade; Dedicção; Dinamicidade; Escuta sensível; Humanização da Universidade; Inovação; Manifestações lúdicas; Planejamento; Prazer; Experiência vivencial; Valorização

Fonte: Dados do questionário, elaboração e organização própria (2018).

A mediação didática em perspectiva lúdico-sensível se assenta, em reiteradas vezes nas falas discentes, sob o interesse e a preocupação pelo outro, ou seja, segundo os alunos o sentimento de empatia é valor e eixo para o mediador didático lúdico.

As falas discentes falam do prazer de aprender sentindo-se bem e inteiro em seu contexto áulico (Ludicidade), algumas falas pareciam pedidos, implorando para que esta dimensão se instale nas aulas do Ensino Superior, expuseram experiências bem sucedidas em aulas de seu curso e destacam que infelizmente elas são exceções.

Inferiu-se que compete ao mediador didático lúdico incentivar seu aluno, influenciando-o positivamente a fazer sua mediação cognitiva, inspirando-o pelo exemplo de dedicação, paixão (termo que apareceu nas falas) e compromisso com o que faz, contagiando com seu entusiasmo, o que direta ou indiretamente desperta o desejo de aprender, de estar na universidade, de fazer parte da academia, despertando um sentimento de valorização.

Segundo o Aluno 48 *"os professores deveriam instigar o desejo pelo conhecimento nos alunos, contudo, transferem o conteúdo como se fosse um peso que seremos obrigados a carregar sob pena de sermos reprovados"*(A. 48). O desejo de aprender, talvez seja um elo faltando nas mediações: tanto didática, quanto cognitiva. Segundo Ausubel (2009) para a aprendizagem ser significativa é necessário querer aprender (atitude significativa). Talvez, 'só talvez', seja a falta de desejo de aprender um fator de aprendizagens deficitárias no E.S.

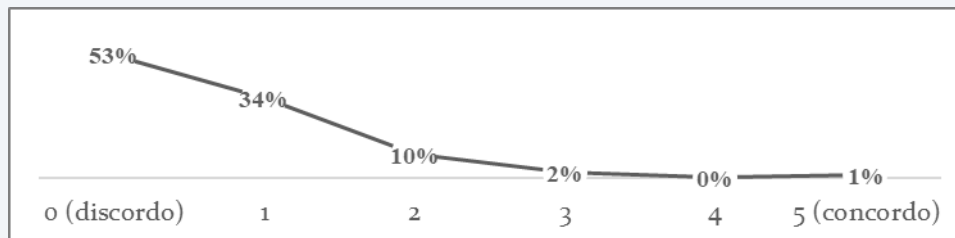
Esse entusiasmo ('paixão' – termo exato de uma resposta) é identificado pelos alunos através compromisso docente com o aluno e com o planejamento, pela empatia, pela disponibilidade em ajudá-lo em sua aprendizagem, com dinamismo e inovação, em meio a uma ambiência descontraída e prazerosa. Proporcionada por uma cumplicidade entre Professor e Aluno advinda de uma escuta sensível entre ambos, que traz mais humanização para a Universidade, podendo ser fomentada por manifestações lúdicas, materializadas em

Atividades Potencialmente Lúdicas, as quais podem, inclusive, promover a relação entre teoria e prática, aportando uma verdadeira experiência vivencial.

Buscando ampliar a discussão e confrontar resultados de outras questões pelo falseamento de ilações (questões de controle investigativo), foi interposta uma outra assertiva, mediante a mesma escala *Likert* sob os mesmos parâmetros. Desta vez a frase apresentada foi: "*Aprendo mais quando o professor faz sua mediação didática ("dá aula") SEM ser lúdico*". Se a tendência à concordância se fizesse veemente à esta frase, a investigação se veria em um paradoxo que a impeliria a cercar-se de outros elementos para obtenção de dados.

Na assertiva subjaz a novamente a ludicidade inserida no fazer didático do professor relacionando o fazer lúdico à aprendizagem. Destarte, os alunos notam uma maior propensão à aprendizagem quando a mediação didática de seu docente é lúdica ou não? As respostas obtidas revelam uma forte tendência: 87% das respostas se concentram nos valores 0 e 1. Expressando que os discentes discordam de uma mediação didática sem ludicidade, porque em sua concepção ela não favorece à aprendizagem. O Gráfico 2 se encarrega de apresentar os resultados encontrados nas respostas discentes.

GRÁFICO 02 – Aprendizagem maior sem MDL.



Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa (2018).

Logo, por analogia lógica, na concepção do discente de Ensino Superior há uma forte tendência a relacionar uma melhoria em sua aprendizagem à Mediação didática de seu docente trazendo a ludicidade à tona. Reforçando a confiança pelo exposto no Gráfico 2, aduz-se que o grau de dispersão foi pequeno – poucas respostas variam, significando dizer que a resposta se revigora na diminuição de vacilações – a indiferença à assertiva é de 12%. E a média dos valores atribuídos na escala foi de “0,7”, ou seja, os discentes discordam totalmente de que eles tenham uma melhor aprendizagem em face de uma mediação didática sem ludicidade: de 0 a 5, a concordância nem chega a “1”, é de somente “0,7” em média, uma tendência muito expressiva.

Para ativar a percepção do aluno para seus processos de aprendizagem precisa-se que ele se faça sabedor de que ela é um processo não-estático e de co-dependência não sendo o docente e o único responsável nem pelo sucesso, nem pelo fracasso do ambiente acadêmico.

É óbvia a subjetividade na mediação didática lúdica, porque obviamente o que é lúdico para um, não é lúdico para outro (LUCKESI, 2000; 2018). Trata-se de uma questão interna e particular, mas então o docente, precisa tomar decisões didático-pedagógicas: uma dessas é optar pela ludicidade como estruturante de sua Mediação Didática, compreendendo que atuará pela média dos alunos e que não conseguirá fazer com que todos sintam-se lúdicos simultaneamente em seu contexto áulico.

Em meio às várias falas que trazem a defesa pela ludicidade materializada em suas manifestações, uma resposta se destaca com uma ressalva importante para os docentes que se proponham a mediações didáticas lúdicas no Ensino Superior: "*[...]Acredito que exista uma diferença entre ludicidade e brincadeira, e muitos professores utilizam "as brincadeiras" para tentar nos aproximar do conhecimento, mas na verdade, fogem totalmente do conteúdo[...]*"(A. 8, grifo no original). Eis uma mostra do perigo de usar Atividades de Potencial Lúdico, sem o devido conhecimento da ludicidade, sem planejamento, preparação didático-pedagógico-sensível. Acaba descaracterizando a atividade e comprometendo sua relevância e "seriedade".

Está presente na resposta do Aluno 8 a confusão semântica instalada no senso comum sobre lúdico, ludicidade, jogo e brincadeira (LUCKESI, 2000; 2018), a despeito disto ressalta a fuga do objetivo da atividade, bem como a necessária adequação da mesma ao perfil da turma.

Em suma, segundo a resposta do aluno 62, "*de forma geral[...]*os professores são bem distintos na forma de lecionar. Há um grupo que usa da descontração e habilidade na forma de expressão e até mesmo de tratamento ao aluno, para ensinar [...]". (A. 62). Para ele, lecionar envolve o conteúdo, o clima lúdico na aula e a forma das pessoas se relacionarem, portanto, falar de mediação didática lúdica é falar de cognição e afeição, é razão e sensibilidade (D'ÁVILA; FERREIRA, 2018) no processo de aprendizagem, seja no Ensino Superior ou em qualquer nível educacional.

Avizinhando-se do final da ponte, o quadro 05 reúne os logros investigativos apresentados ao longo das discussões, resumindo-os e fornecendo um "balancete investigativo", lembrando o estilo contábil, contendo o que a pesquisa se propunha a fazer (objetivos e/ou questões norteadoras) e o que se alcançou, ou seja, as respostas obtidas.

QUADRO 05 – Balancete investigativo: quadro síntese.

QUESTÕES NORTEADORAS	RESPOSTAS ENCONTRADAS
QUESTÃO-PROBLEMA	
<i>Qual/quais a(s) é(são) a(s) concepção(ões) dos alunos universitários sobre Mediação Didática (MD)?</i>	A concepção prevalente de mediação didática é relativa a um conjunto de ações memoristas, conteudistas, de passividade discente (que amalgamadas conformam o que se chama de Pedagogia Tradicional) em que termos como “Passar, Tradicional, Transmitir, Transferir, Filtrar, Fazer o aluno aprender” preponderam sobre termos como: “Passar, Tradicional, Transmitir, Transferir, Filtrar, Fazer o aluno aprender”.
QUESTÕES SECUNDÁRIAS:	
<i>Qual/quais é (são) a(s) concepção(ões) discentes sobre Mediação Didática Lúdica no Ensino Superior?</i>	Na concepção dos alunos a relação meramente conteudista e memorista não encontra ressonância com o que eles têm como perspectiva de ensino lúdico, ainda que vivenciem na maioria de suas aulas a corrente pedagógica tradicional, os discentes universitários prospectam a mediação didática multidimensionalmente: envolvendo conteúdo, sensibilidade em meio à linguagem lúdica. Os discentes discordam de uma mediação didática sem ludicidade, porque em sua concepção ela não favorece à aprendizagem do discente de Ensino Superior. Há uma forte tendência a relacionar uma melhoria em sua aprendizagem à Mediação didática quando seu docente traz a ludicidade à tona. Há concordância dos alunos quanto ao reconhecimento do valor da ludicidade na mediação didática dos professores no Ensino Superior.
<i>Quais são os problemas e as perspectivas concernentes à Mediação Didática segundo os alunos do Ensino Superior?</i>	Os problemas prevalentes na mediação didática no Ensino Superior segundo os discentes são de cunho atitudinal (a despreocupação/ descompromisso do professor com o aluno. Aquele demonstra estar cansado e acomodado. Age de forma desestimuladora, desincentivadora e desmotivadora, em meio a uma frieza e distanciamento hierárquico) e de cunho didático-pedagógico (tergiversações na aula, falta de sequência, atualidade, organização e completude do conteúdo; aulas monótonas, com leitura de <i>slides</i> e explicações pouco claras; bem como a falta de planejamento e <i>feedback</i> avaliativo, ou seja, metodologias ineficientes, mecanicistas e tradicionais). São perspectivas indicadas pelos alunos sobre a mediação didática: a necessidade dos docentes emanarem o sentimento de empatia (eixo para o mediador didático lúdico), evocarem o prazer de aprender sentindo-se inteiro em seu bem planejado contexto áulico com clima descontraído e de cumplicidade, promover a experiência vivencial e a ludicidade, seja com manifestações lúdicas simples ou atividades potencialmente lúdico-pedagógicas, incentivar seu aluno, estar disponível e influenciá-lo positivamente a fazer sua mediação cognitiva, inspirando-o pelo exemplo de sua dedicação, inovação, dinamicidade e compromisso com o que faz, contagiando, assim, com seu entusiasmo, despertando um sentimento de valorização e humanização na Universidade.

Fonte: Concepção gráfica e elaboração própria (2018).

Acreditando-se ter cumprido com os objetivos propostos neste artigo, passa-se a breves considerações finais.

Chegando ao outro lado: Considerações finais

Com esta pesquisa buscou-se Compreender a(s) concepção(ões) dos alunos sobre Mediação Didática Lúdica (MDL) no Ensino Superior, através de um estudo de caso qualitativo, com questionário eletrônico misto interpretado por análise de conteúdo. Levou-se em conta a literatura sobre mediação (pedagógica, didática e cognitiva) com salto qualitativo no tocante à mediação didática lúdica.

Compreendeu-se que na concepção dos alunos o conteudismo vazio e memorista não encontra ressonância no que entendem como a mediação didática lúdica. Esta é multidimensional: envolve conteúdo e sensibilidade em meio à linguagem lúdica. Eles concordam e reconhecem o valor da ludicidade na mediação didática dos professores no Ensino Superior. Entretanto, pelos termos que usaram infere-se que sua concepção prevalente de mediação didática ainda é relativa a um conjunto de ações memoristas, conteudistas, de passividade discente. Chegou-se à ilação de que os alunos reconhecem o valor da ludicidade na mediação didática dos professores no Ensino Superior

A título de problemas na mediação didática foram preponderantes: o descompromisso do professor com o aluno, agindo de forma desestimuladora em meio a um distanciamento hierárquico. Nas monótonas aulas há tergiversações falta de sequência e planejamento. Já como sugestões de boas práticas na mediação didática os alunos apontam a empatia como eixo para o mediador didático lúdico, aulas com clima descontraído e de cumplicidade, a promoção de experiências vivenciais e da ludicidade, seja com manifestações lúdicas simples ou atividades potencialmente lúdico-pedagógicas, estando disponível a esclarecer as dúvidas, despertando um sentimento de valorização e humanização na Universidade, em outras palavras, estando lado a lado do aluno para juntos construírem pontes para o conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alef S.. **Educação profissional continuada: perspectivas dos discentes concluintes em Ciências Contábeis**, ano 2017, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). 2017. 133 f. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Contábeis, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017.

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: teorias e práticas**, São Paulo: Edições Loyola, 2013.

ALVES, Rubem. **Do universo à jaboticaba**. Planeta: São Paulo, 2010.

AUSUBEL, David P., NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo**. 2ed. Editorial Trillas, México D.F., 2010.

AUSUBEL, David P.. **Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva**. Cognición y desarrollo humano. Paidós: Barcelona, 2009.

BAHIA, C. de B. Auto-regulação humana, educação e ludicidade. **Educação e Ludicidade, Ensaios 01**, Coletânea publicada pelo GEPEL - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade, Faculdade de Educação - FACED, Universidade Federal da Bahia, 2000

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRICCHETTO, O.S. **Metáfora lúdica**: un enfoque y técnica del trabajo psicosocial. Buenos Aires: Corregidor, 1999

D'ÁVILA, C. M. Eclipse do Lúdico. **Revista da Faceba**: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 15, n. 25, p.15-25, jan/jun 2006.

D'ÁVILA, C.M. **Decifra-me ou te devorarei**: o que pode o professor frente ao livro didático? 1 ed. Salvador: EDUNEB/EDUFBA, 2008.

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

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

D'ÁVILA, Cristina; FERREIRA, Lúcia Gracia. Concepções pedagógicas na Educação Superior: abordagens de ontem e de hoje. In: D'ÁVILA, Cristina; MADEIRA, Ana Verena (Orgs.). **Ateliê didático**: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários. Salvador:Edufba, 2018. p. 21-46

DUARTE, José B. Participação ou tédio na universidade: um modelo crítico versus um modelo dogmático. In: TEODORO, Antonio; VASCONCELOS, Maria Lúcia M. C. (orgs.) **Ensinar e aprender no Ensino Superior**: Por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. 3ed. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie Cortez, 2012. p. 107-122

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: Para uma mudança Educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 1971.

LUCKESI, C. C. (Org.). **Ludopedagogia**: Ensaio 01: Educação e ludicidade. Salvador: GEPEL, 2000.

LUCKESI, C. C. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. In: Porto, B. de S. (Org). Ludicidade o que é isso mesmo? Salvador: UFBA/FACED, 2002. Disponível em: <www.luckesi.com.br> Acesso em: 05 jan. 2013.

LUCKESI, C.C. Ludicidade e formação do educador. **Revista entreideias**, Salvador, v.3, n.2, p.13-23, jul./dez. 2014.

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

MASETTO, Marcos T. **Desafios para a docência universitária na contemporaneidade**: Professor e aluno em inter-ação adulta. São Paulo: Avercamp, 2015

MASETTO, Marcos T. Docência Universitária: Repensando a aula. In: TEODORO, Antonio; VASCONCELOS, Maria Lúcia M. C. (orgs.) **Ensinar e aprender no Ensino Superior: Por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária**. 3ed. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie Cortez, 2012. p. 79-106

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000. p. 122-173

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, Maria Cândida; TORRE, Saturnino de la. **Sentipensar: Fundamentos e estratégias para reencantar a educação**. Petrópolis: Vozes, 2004.

PÉREZ, Francisco Guitierrez; CASTILLO, Daniel Pietro. **La mediación pedagógica: Apuntes para una educación a distancia alternativa**. Diálogos L'Ullal Edicions: Xàtiva, 2002.

REID, Thomas. **Essays on the intellectual powers of man**. 3 ed. Cambridge: Bookseller to the University, 1852 [Editado por James Walker].

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

VASCONCELOS, Maria Lúcia. C. Docência e autoridade no ensino superior: uma introdução ao debate. In: TEODORO, Antonio; VASCONCELOS, Maria Lúcia M. C. (orgs.) **Ensinar e aprender no Ensino Superior: Por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária**. 3ed. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie Cortez, 2012. p. 61-77

SOBRE AS AUTORAS:

Márcia Mineiro

Pedagoga e Contadora, Mestre em Contabilidade, docente na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA); Pesquisadora dos Grupos: Pesquisa em Educação, didática e ludicidade (GEPEL) e Educação Contábil na Contemporaneidade (GPEC). E-mail: periciacontroladoria@yahoo.com.br

 <http://orcid.org/0000-0003-4760-5544>

Cristina D'Ávila

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Associada da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia. Membro do grupo de pesquisa GREAS-CEAQ (Sorbonne, Paris-Descartes); E-mail: cristdavila@gmail.com.

 <http://orcid.org/0000-0001-5946-9178>

Recebido em: 21 de maio de 2019
Aprovado em: 15 de outubro de 2019
Publicado em: 01 de janeiro de 2020