



Reflexões de um Professor de matemática lúdico

Pedro Nogueira de Marins¹
pmarins@gmail.com

Resumo

Este texto apresenta reflexões sobre o conceito de ludicidade, com base em experiências vividas ao longo da trajetória docente de um professor de Matemática. As abordagens se caracterizam como relatos de práticas envolvendo jogos e dinâmicas aplicadas em momentos significativos da vida escolar, como o primeiro dia de aula, o enfrentamento do erro como fator de paralisia, e o acolhimento durante provas e testes. O texto defende a ludicidade como princípio pedagógico que extrapola a esfera da escola tradicional, abrangendo também os interesses, a realidade e as histórias de vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Compreende-se a ludicidade não apenas como um recurso didático, mas como parte integrante da cultura escolar e formativa. Ao final, ressalta-se que a escrita docente é um espaço legítimo de reflexão e reinvenção, reafirmando o amor pela educação e o encantamento pela prática pedagógica. Assim como nos jogos, o processo de ensinar exige tentativa, erro e construção coletiva, destacando o papel ativo dos educadores na transformação das práticas escolares.

Palavras-chave: Gamificação; Jogos; Ensino; Educação Básica; Ensino Superior.

Introdução

É boi-bumbá
É a mistura das raças,
Um amor que não passa,
É o tom da Batucada,
É o som de Parintins,
Vista a camisa encarnada
E vem com a gente brincar!
Vem brincar de boi nessa terra
Nosso folclore te chama
Garantido é o povo em festa
(DIAS, JACAÚNA E MARINHO, 2015 – grifos do autor)

A carga de trabalho docente é exaustiva e parece aumentar com o passar dos anos. Além das responsabilidades já naturalizadas — como a criação de avaliações, correção de provas e trabalhos, preparação e estudo dos conteúdos a serem lecionados, bem como a reflexão sobre os temas mais relevantes para a formação dos alunos —, somam-se cada vez mais tarefas

¹ Mestre em Educação (UFF). Gorro do Saci. ORCID: [0000-0003-4154-2896](http://orcid.org/0000-0003-4154-2896)



burocráticas. Atividades como o lançamento de notas em sistemas digitais, a postagem de conteúdos e exercícios em plataformas online, além de diálogos frequentes pelas redes sociais sobre alunos e questões pedagógicas, passaram a integrar o cotidiano do professor, apesar de antes não fazerem parte de suas atribuições. Nesse cenário, também se exige que o docente busque o entrelaçamento entre conteúdos e metodologias, considerando as abordagens mais adequadas para cada tema. Tudo isso sem deixar de lado o manejo e o controle da turma, o que implica manter e, muitas vezes, restabelecer os contratos sociais firmados com cada grupo e com cada aluno.

Tendo tantas demandas de trabalho, por vezes a atuação do professor pode se tornar vazia, desprovida de reflexões e pouco atrativa para os alunos. A abordagem lúdica surge na condução da experiência docente, então, permitindo uma forma eficaz na criação de um ambiente mais acolhedor e receptivo para os discentes. Incorporar o lúdico na prática pedagógica possibilitaria, portanto, um ensino mais significativo. Manter um ambiente saudável é um dos objetivos do professor: criar uma atmosfera em que o aluno se sinta à vontade e goste de estar. Luckesi (2014) afirma que o lúdico é uma sensação que parte de dentro do sujeito, permitindo, portanto, uma percepção diferente para cada um.

Definir os saberes mais “importantes” para o professor é algo muito discutido. Fortuna (2018) sugere que existem, pelo menos, duas classificações: uma mais voltada para as questões técnicas, relacionadas aos conteúdos escolares necessárias para cada disciplina, a partir do ano de escolaridade; e outra relacionada às experiências do professor fora do meio acadêmico — aquelas que ultrapassam, em determinados pontos, as reflexões sobre a sala de aula e se consolidam em respeito das experiências de vida do docente. Neste sentido, acredito que a atuação profissional seja uma simbiose desses dois saberes.

A premissa de que nenhum “docente nasce docente” não é novidade. Fortuna (2018, p. 19) já argumenta nessa direção, pontuando que não se torna um profissional totalmente qualificado da noite para o dia apenas por ter concluído uma licenciatura. Trata-se, segundo a pesquisadora, de um processo contínuo, que mescla aspectos acadêmicos e pessoais. Citando as ideias de Maurice Tardif, Fortuna afirma que “os saberes e as práticas dos educadores



não são entidades separadas, mas coparticipam a uma situação de trabalho na qual coevoluem e se transformam" (FORTUNA, 2018, p. 19).

Tânia Fortuna também aborda a necessidade de não se esquecer das experiências "mais amplas de vida dos educadores", pontuando que tais vivências são decisivas na formação do ser humano como um todo. Segundo a autora, são essas experiências, externas à academia, que irão interagir e se integrar aos saberes técnicos nas múltiplas etapas da vida profissional do professor (FORTUNA, 2018, p. 20).

Pensando, em particular, na disciplina de Matemática, o senso comum afirma que ela requer atenção, já que muitos alunos sentem medo, aflição e ansiedade diante das aulas e dos processos avaliativos. Lins (2004) apresenta como muitos discentes a percebem: um monstro. Muitas vezes, seus assuntos são apresentados de forma quase exclusivamente expositiva, sem correlação com a vida cotidiana, o que acaba afastando as turmas, em vez de cativá-las.

Além do conhecimento técnico da disciplina, há outros aspectos que aumentam a complexidade da tarefa docente: o professor precisa refletir sobre os processos avaliativos, a metodologia de suas aulas, a forma como os exercícios são propostos e o envolvimento social com a turma.

Portanto, destaco neste texto algumas experiências que considero lúdicas, desenvolvidas em sala de aula e oriundas de diversas reflexões da e na práxis, compreendendo que a aprendizagem precisa ser saudável e sem traumas. Ao revisitar minha trajetória e os entrelaçamentos com os tópicos já levantados, percebo que sou, evidentemente, atravessado pelas vivências — e que estou me modificando constantemente, aprendendo novos conhecimentos e formas de interagir com meus alunos.

Por isso, trago na citação inicial o refrão da toada *Balanço do Norte* — Boi Garantido — para que, envolvidos neste ambiente, possamos vestir a camisa do lúdico, brincar, misturar saberes, porque é pelo amor à educação que sigo investido. A fantasia e a magia da sala de aula devem ser construídas de forma aberta, acolhedora, respeitosa e alegre.



A compreensão do lúdico

Ao buscar uma historiografia sobre o campo do lúdico, Lopes (2019) escreve que este campo de pesquisa demorou a se organizar de maneira independente. Ele afirma que foi em 1938, a partir do lançamento do livro *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*, de Johan Huizinga, o primeiro momento de reflexão sobre a relação do lúdico na cultura e nas sociedades humanas. Contudo, o próprio autor coloca que, como prática educacional, já era algo discutido desde Platão e, ao longo do século XX, por Piaget, Vygotsky, Winnicott e Dienes, para citar alguns.

Apesar de recente, Lopes (2019), coloca que hoje o campo está pulverizado, sendo impossível listar todas as possibilidades de pesquisa. O pesquisador cita alguns caminhos para o estudo do lúdico, acreditando que foi a popularidade dos jogos virtuais que impulsionaram tais estudos

o uso de jogos para a produção artística, o estudo das ‘economias virtuais’ internas aos jogos, a análise das ‘culturas lúdicas’ criadas pelos jogadores interconectados ao redor do mundo, o efeito dos jogos na saúde (especialmente os benefícios de jogar para idosos), a aplicação de conceitos lúdicos na administração de negócios reais ou em políticas públicas (LOPES, p. 2, 2019).

Assim como muitos termos, a ludicidade também possui diversas compreensões, sendo, portanto, uma expressão polissêmica nas múltiplas áreas da educação. A partir da análise feita por Daher, Marins e Spiegel (2021), foi possível perceber, ao menos, três facetas do termo.

Os pesquisadores percebem que Gilles Brougère comprehende o lúdico como uma manifestação da realidade materializada em ação cultural, sendo, portanto, impossível desassociar a cultura lúdica da construção social. Isto é, ela seria uma manifestação da realidade, , posto que todas possuem raízes nas relações humanas e sociais, portanto, culturais (Daher, Marins, Spiegel, 2021).

Para Fortuna (2018), a ludicidade é algo migratório entre a fantasia e a realidade, numa alusão metafórica a um pêndulo entre esses dois estágios. É por meio desse ritmo que se torna possível conectar e perceber sentimentos e objetos que, de outra forma, seriam inacessíveis. É nesse sentido que o



professor se torna capaz de brincar e de valorizar o brincar, pois é algo que preserva a relação entre a criação imaginária e o real.

Em contrapartida, Luckesi (2014) reflete sobre a ludicidade como uma experiência interna a cada ser humano, e sendo interno a suas compreensões e sensações, provindo, assim, de uma vivência e não como uma atividade propriamente dita. Se faz necessário afirmar

que sendo um fenômeno subjetivo de indivíduos percebe-se que a sensação de forma plena como uma experiência de ação social, um estado de ânimo que expressa um sentimento de entrega, de integridade. Nessa perspectiva, a ludicidade só pode ser percebida e expressa pelo sujeito que a experimenta (DAHER, MARINS, SPIEGEL, p. 179, 2021).

Trazendo a relação lúdica para a sala de aula, Leal e D'Ávila (2013) consideram que a ludicidade possui uma relação direta e está imbricada com as ações docentes. Ela estaria impregnada de um sentimento de proatividade e alegria, algo que impulsiona as ações desencadeadoras de aprendizagens. Assim, refletem que tais pensamentos, envoltos a essa temática, compreendem a ludicidade como parte da formação, sendo necessária sua presença na educação formal, estruturando as ações escolares dos professores e encaminhando os recursos pedagógicos para o ensino e a aprendizagem de forma lúdica.

Destacam a importância da ludicidade como elemento articulador da produção de conhecimento por meio de atividades que contribuem para ressignificar experiências pessoais dos sujeitos que as vivenciam. Entendem que a educação deve ter um caráter criador e uma dimensão lúdica. (DAHER, MARINS, SPIEGEL, p. 180, 2021).

A ludicidade também pode estar relacionada aos elementos de motivação para a construção dos saberes e dos processos avaliativos. Nesse sentido, ela pode funcionar como uma ferramenta para desconstruir determinados bloqueios na aprendizagem dos conteúdos ou disciplinas específicas, favorecendo processos dialógicos e prazerosos de ensino e aprendizagem (Daher, Marins, Spiegel, 2021).

Algumas abordagens lúdicas na sala de matemática

Muitas são as possibilidades de se pensar o lúdico nas aulas de Matemática — seja por meio da criação de uma atmosfera fantasiosa ou de



experiências que proporcionem satisfação ao aluno, com o objetivo de melhor engajá-lo. Acredito que o essencial é buscar um campo de afetividade na sala de aula, motivando o corpo discente.

Com esse direcionamento em mente, procuro, em minha prática docente, desenvolver diversas ações que tenham como propósito cativar os estudantes. Duas delas merecem destaque neste texto: o uso de jogos como recursos motivadores e/ou instrumentos avaliativos, e a aplicação da gamificação como estratégia pedagógica.

Antes, porém, de apresentar minhas práticas docentes, percebo a necessidade de definir e diferenciar gamificação e aprendizagem baseada em jogos, visto que há muita confusão acerca de suas aplicabilidades e significados.

Acerca da gamificação, Bueno e Mesquita (2023) definem esse conceito: como a utilização de mecânicas, estética ou elementos dos jogos para envolver os usuários, motivando suas ações, promover a aprendizagem e resolver problemas. Klock et al. (apud Bueno e Mesquita, 2023) afirma que a gamificação “estimula o aluno a criar metas, cumprir seus objetivos e compartilhar tarefas com outros colegas, promovendo o diálogo e a interação de forma autônoma, resultando no senso de amizade e comunidade.” Outros autores, também citados por Bueno e Mesquita (2023), referem-se à gamificação como a aplicação de elementos dos jogos — como níveis de dificuldade, objetivos, chefes de fase, rankings, pontuações e resolução de problemas — fora do contexto do jogo propriamente dito, com o intuito de cativar para o alcance de determinado objetivo. Ou seja, essa metodologia utiliza a lógica e os elementos do jogo, sem ser, de fato, um jogo.

elementos dos games (jogos), sem que o resultado final seja um game propriamente dito e se diferencia do design lúdico na medida em que este pressupõe apenas um aspecto de maior liberdade, de forma lúdica, quanto ao contexto em que está aplicado (FARDO apud BUENO E MESQUITA, 2023, p. 81).

Assim, com base nas reflexões de Bueno e Mesquita (2023), é possível compreender que a gamificação na escola representa uma possibilidade de apresentar e explorar caminhos que favoreçam a compreensão e a ampliação do repertório cognitivo, social e cultural dos alunos, permitindo uma participação mais ativa no processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, o



aprendizado se torna uma alternativa eficaz para diminuir as dificuldades no ensino, pois se fundamenta na análise do erro como parte do caminho para o acerto.

É interessante notar que a aprendizagem com o uso de recursos dos jogos se aproxima bastante da lógica da gamificação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997 e 1998) consideram que os jogos se apresentam como um recurso capaz de despertar o interesse, a curiosidade e o espírito investigativo dos alunos, criando múltiplos contextos para que possam resolver problemas de maneira orgânica e natural.

Esses textos oficiais destacam que, ao resolver problemas com o auxílio de jogos, os alunos têm a oportunidade de validar suas estratégias, verificar seus resultados e desenvolver habilidades como raciocínio lógico, dedução, intuição e estimativa. Assim, constroem gradualmente suas próprias abordagens para a resolução de problemas. Nesse contexto, os jogos estimulam a criatividade ao desafiar os estudantes a buscar soluções novas a cada rodada.

Os Parâmetros Curriculares também relacionam os jogos à análise do erro, uma vez que, ao oferecerem simulações de situações-problema, permitem que o erro ocorra sem gerar traumas ou prejuízos emocionais. Isso possibilita uma atitude mais positiva frente às dificuldades matemáticas e amplia a confiança dos alunos em sua própria capacidade de aprender. A cada nova rodada, a percepção de que estratégias diferentes podem ser necessárias se intensifica, reduzindo a pressão associada ao erro (BRASIL, 1997 e 1998).

Portanto, enquanto a gamificação é uma prática que utiliza diversos elementos dos jogos, sem ser um jogo propriamente dito, a aprendizagem baseada em jogos envolve diretamente o uso do jogo como ferramenta pedagógica. É nesse percurso que apresentarei, a seguir, algumas estratégias que utilizei nos últimos anos, com o intuito de ilustrar minha trajetória lúdica e exemplificar diferentes atmosferas criadas em sala de aula.

i. Apresentação da turma e a resolução de problemas

Um dos momentos mais importantes para estabelecer a conexão entre professor e alunos é, sem dúvida, o primeiro dia de aula. O ditado popular “a primeira impressão é a que fica” se aplica bem a esse contexto, pois é nessa



ocasião que são apresentados o projeto de curso, as normas e as expectativas para o ano letivo. Esse dia é especialmente importante para que o professor alinhe seus desejos com os anseios dos alunos. Todos chegam com altos níveis de ansiedade, muitas vezes pensando: “como será o ano letivo?” ou “o que é esperado de mim?”. O desconhecido causa medo, por isso é fundamental criar, o quanto antes, uma segurança emocional para os alunos, pois é nessa confiança e nesse laço de afeto que o engajamento — base para uma aprendizagem significativa — poderá ser melhor construído.

Esse primeiro dia também pode funcionar como um modelo do tom com que as futuras aulas serão ministradas. Os alunos perceberão se há liberdade para perguntar e tirar dúvidas, e se a postura esperada pelo professor é mais ativa ou mais passiva. Ou seja, compreenderão desde o início se haverá abertura para o diálogo professor-aluno.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Matemática é considerada uma ciência que tem como pilares diversos axiomas e postulados, mas que também se fundamenta no papel heurístico — o de buscar, examinar, testar e formular hipóteses, buscando sua validação.

Sabemos que o eixo matemático que trata das letras e das generalizações é a Álgebra. Por isso, é essencial que, ao final da Educação Básica, os alunos sejam capazes de compreender, representar, analisar e relacionar grandezas e estruturas matemáticas, utilizando letras e outros símbolos com base em modelos definidos (BRASIL, 2017).

Para isso, é necessário que eles identifiquem regularidades e padrões em sequências numéricas e não numéricas, estabeleçam leis que expressem relações de interdependência entre grandezas em diferentes contextos e criem, interpretem e transitem entre diversas representações gráficas e simbólicas. A resolução de problemas por meio de equações e inequações exige que compreendam os procedimentos utilizados (BRASIL, p. 270, 2017).

Apresentar, já no primeiro dia, uma atividade que envolva alterações simbólicas nas letras do nome próprio pode ser um primeiro movimento em direção à ludicidade dentro desses conceitos matemáticos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, BRASIL, 1998) afirmam que um dos objetivos do Ensino Fundamental é permitir que os alunos questionem a realidade e, diante de situações-problema, usem “o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos” (p. 7) para verificar



a adequação das soluções. Além disso, atividades lúdicas têm maior potencial simbólico, criando vínculos e despertando desejo na resolução das propostas.

Assim, costumo iniciar meu ano letivo com uma atividade que propõe uma apresentação não tradicional dos nomes — tanto do professor quanto dos alunos —, partindo da ideia de que a Matemática é uma linguagem composta por códigos, símbolos e representações.

Em vez de simplesmente escrever meu nome no quadro, apresento a seguinte sequência de imagens/palavras: **PORTA – ESCADA – DADO – RELÓGIO – OLHO**, e lanço o desafio: descobrir o nome do professor. Trata-se de um exercício de associação de ideias e letras. Os alunos logo percebem a lógica e começam a arriscar seus palpites. Naturalmente, o passo seguinte é a criação de versões semelhantes com os próprios nomes.

Essa atividade é, portanto, uma forma ativa e lúdica de provocar nos alunos a percepção de que interpretar códigos, compreender desafios, aplicar lógica e se expressar oralmente fazem parte da Matemática e da construção coletiva da aprendizagem. Como mencionado Leal e D'Avila (2013) abordam sobre como as ações docentes podem estar conectadas à ludicidade, por meio de práticas proativas e alegres.

ii. O erro e a resolução de problemas

Uma das principais emoções que nós professores de matemática nos deparamos é o medo, por vezes irracional, do erro. Ouvimos muito que “na matemática não é possível cometer erros”, “não sei por onde começar, pois já começo errado”, e ainda é comum que poucos alunos interajam e dialoguem com o professor na sala de aula, tirando dúvidas do conteúdo pelo medo de tentar e errar no processo.

A fim de buscar uma solução para quebrar esse pavor que acomete uma parcela do corpo discente nos mais diversos segmentos educacionais, utilizo o jogo “Sim, não ou irrelevante”.

Ele é um jogo de cartas no qual os jogadores vão a partir de questionamentos, que só podem ser respondidos com “Sim, não ou irrelevante”, tentando descobrir o que aconteceu na história. Este jogo estimula o desenvolvimento do raciocínio lógico na promoção de um pensamento investigativo e estruturação de hipóteses, na empatia em ouvir o colega e



aceitar quando as perguntas não seguem na direção correta, e no trabalho em grupo, pois todos ali possuem o mesmo objetivo: descobrir o que aconteceu. É também importante salientar que ao jogar, estaremos incentivando a participação ativa de nossos alunos a partir da busca da resolução das situações problemas apresentados, dando o retorno imediato.

Os alunos, por vezes, possuem medo de perguntar nas aulas e se exporem para os demais colegas, pois acreditam que a sala de aula é um ambiente hostil, ao apresentar um jogo no qual o “não”, e o erro, fazem parte do processo e que por muitas vezes é a partir dele que descobrimos o que aconteceu na história, os alunos se sentem mais seguros a errar e a perguntar mais. Eles também percebem que ali, na sua sala de aula, existe um local de escuta, acolhimento e pertencimento.

A ludicidade aqui encontra coro nas palavras de Tânia Fortuna (2018), no balanço entre a fantasia, dos alunos se imaginarem como detetives buscando desvendar os mistérios apresentados, à realidade de estar na sala de aula com seus colegas de turma e o professor validando seus questionamentos e se as hipóteses fazem sentido na construção do caso.

iii. A Gamificação no processo avaliativo

A próxima experiência aborda o eixo: o processo de avaliação formal dos alunos, com a gamificação como metodologia de trabalho. Trata-se de uma etapa inevitável na prática docente, e é comum que os alunos fiquem tensionados, com medo ou receosos. Dependendo da forma como essa etapa é conduzida, pode inclusive desencadear problemas emocionais e psíquicos, já que alguns estudantes não sabem — ou não conseguem — lidar com a frustração. O medo do erro, nesse contexto, é um dos principais fatores que levam ao bloqueio em relação à disciplina.

Diante desse cenário, procuro aplicar, sempre que possível, outras formas de avaliação o conteúdo, buscando torná-las mais acolhedoras e motivadoras para os alunos.

Sobre a gamificação, Mesquita e Bueno (2023) dialogam com diversos autores para apresentar definições relacionadas à sua aplicação na educação. Em síntese, trata-se de uma metodologia que utiliza elementos próprios dos jogos — como rankings, pontuações, resolução de problemas, incentivo à



competição saudável, mecânicas e estética — para motivar as ações dos alunos ao longo de uma jornada. Segundo os autores, o objetivo principal dessa abordagem é tornar o aluno protagonista de seu próprio processo de aprendizagem, enquanto o professor assume o papel de mentor, responsável por orientar, aconselhar e conduzir o percurso educativo.

Provas e a atividades com elementos da cultura pop

Nos idos de 2018, um filme se destacava nos noticiários do mundo nerd-pop: *Vingadores: Guerra Infinita*. Sem querer me alongar, recordo que esse filme se tornou um fenômeno de audiência, o que me motivou a aproveitar o momento de alta para criar uma dinâmica que foi utilizada nas minhas provas da época. Durante a avaliação, os alunos podiam escolher uma das Joias do Infinito para adquirir poderes especiais, tornando aquele momento único.

Assim como no filme, estavam disponíveis cinco das seis joias, pois uma delas estava desaparecida: (i) Joia do Tempo – o aluno poderia fazer a prova, tê-la corrigida pelo professor, verificar os erros e refazer qualquer número de questões, com possibilidade de alteração da nota; (ii) Joia da Mente – dois alunos poderiam escolher essa joia para compartilhar seus conhecimentos e fazer a prova em dupla; (iii) Joia do Poder – permitia destruir uma questão qualquer sem perder os pontos correspondentes; (iv) Joia da Realidade – dava ao aluno o poder de “criar” uma calculadora para auxiliar nos cálculos; (v) Joia do Espaço – permitia buscar o livro ou o caderno no armário, autorizando a consulta ao material. A sexta e última joia, a Joia da Alma, não poderia ser utilizada, pois sua localização era desconhecida.

Criava-se, assim, um momento de ludicidade, conforme as reflexões de Luckesi (2014). Ao escolherem uma habilidade especial, os alunos se tranquilizavam, riam e se surpreendiam com as opções apresentadas. A prova, nesse caso, tornou-se mais prazerosa, leve e descontraída.



Considerações finais

A escrita de um texto nem sempre é linear. Muitas vezes, ao escrever, somos levados a refletir novamente sobre nossas ações, percebendo que utilizamos determinadas correntes teóricas em detrimento de outras, movidos mais pela prática do que pela escolha consciente.

As experiências vivenciadas na escola e na sala de aula nos modificam, nos encantam e, por vezes, nos apaixonam. Falamos tanto sobre o amor e sobre como é importante encontrar algo que nos encante — e, na educação, isso não é diferente. Acredito que parte do nosso ser precisa ser inundado pelo amor e pela paixão: aquilo que nos cativa, que nos move.

Assim, neste caminhar, a ludicidade se faz presente não apenas na busca por melhores conexões com nossos alunos, mas também na construção de uma aula dinâmica, onde fantasia e realidade se misturam, criando um ambiente rico em experiências significativas.

Seguindo os pensamentos de Luckesi (2014) e Leal e D'Avila (2013), comprehendo que a ludicidade, enquanto fenômeno da cultura escolar, não se limita ao imaginário do aluno ou do professor como mero momento de fantasia, mas contempla também as singularidades internas de cada sujeito. Isso inclui suas histórias de vida, sua realidade social e seus interesses — todos esses elementos que se manifestam no cotidiano da sala de aula.

Espero, portanto, que este texto não se encerre aqui. Que outras reflexões se multipliquem e se tornem ações efetivas nos espaços escolares. Que o primeiro passo seja dado — mesmo que os erros aconteçam. O importante é tentar, refletir e continuar. Assim como em um jogo, o que vale é a experiência, o movimento e a busca constante por transformação.

Referências

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1997.



D'ÁVILA, C.; FORTUNA, T. R. (Orgs.). *Ludicidade, cultura lúdica e formação de professores*. Curitiba: CRV, 2018.

DAHER, Cynthia Torres; MARINS, Pedro Nogueira de; SPIEGEL, Carolina Nascimento. A ludicidade e o professor lúdico: o que dizem os pesquisadores? In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E LUDICIDADE – II EINELUD; ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E LUDICIDADE – IX ENELUD, 2021, Salvador. *Anais do II EINELUD e IX ENELUD: “A Lira do Brincar, Educação, Didática e Ludicidade”*. Salvador: UFBA, 2021. Volume 1, número 9. ISSN 2594-8652.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*. Tradução: João Paulo Monteiro. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

LEAL, L. A. B.; D'ÁVILA, C. M. A ludicidade como princípio formativo. *Interfaces Científicas – Educação*, Aracaju, v. 1, n. 2, p. 41-52, fev. 2013.

LINS, R. C. Matemática, monstros, significados e educação matemática. In: BICUDO, M. A. V.; BORBA, M. C. (Org.). *Educação matemática: pesquisa em movimento*. São Paulo: Cortez, 2004.

LOPES, A. P. L. O lúdico e a história: caminhos de pesquisa e ensino. *História, histórias*, v. 7, n. 13, p. 1-15, jan./jun. 2019.

LUCKESI, C. C. Ludicidade e formação do educador. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, v. 3, n. 2, 2014.

MESQUITA, F. A. S.; BUENO, A. M. F. Gamificação no ensino de matemática: revisão acerca do uso da plataforma Kahoot! no ensino fundamental. *Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão*, v. 1, n. 1, 2023.

MÚSICA

DIAS, Eneas; JACAÚNA, Jéssica; MARINHO, Ronan. *Balanço do Norte*. In: Boi-Bumbá Garantido. Toada apresentada em 2015.

