

AS SEDUÇÕES DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: FABRICANDO O SUJEITO CONTEMPORÂNEO

THE SEDUCTIONS OF LUDIC IN MATHEMATICS EDUCATION: MANUFACTURING THE CONTEMPORARY SUBJECT

Alice Stephanie Tapia Sartori¹

Claudia Glavam Duarte²



Vol. II Número 23 Jul./Dez. 2016

Ahead of Print

RESUMO: Este artigo propõe uma reflexão sobre um enunciado presente no discurso da Educação Matemática Escolar, que diz respeito à importância do lúdico, atividades como jogos e brincadeiras, no ensino de matemática. A intenção do estudo é identificar entrelaçamentos entre essas práticas e a fabricação do sujeito contemporâneo, especialmente por meio da instituição escolar. A partir da Análise do Discurso na perspectiva foucaultiana, buscou-se evidenciar as justificativas atribuídas pelos autores para a utilização do lúdico nas aulas de matemática no discurso da Educação Matemática, especificamente nos anais do XI ENEM (Encontro Nacional de Educação Matemática). Dentre as justificativas mais recorrentes está a de que o aluno deve ter o desejo de aprender matemática, a de que a criança precisa aprender com prazer, e ainda a importância da satisfação do aluno ao aprender brincado. As enunciações apresentadas apontam para uma possível interlocução entre as práticas lúdicas e um dos aspectos da contemporaneidade: o consumismo. Deste modo, o estudo propõe reflexões que podem contribuir para a formação de professores, pois problematiza o discurso da Educação Matemática e algumas ressonâncias na constituição dos sujeitos moldados pela sociedade de consumidores.

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico; Educação Matemática; Sujeito Contemporâneo; Discurso.

ABSTRACT: This article proposes a reflection on a statement in the speech of School Mathematics Education, regarding the importance of recreational activities such as games and play activities in math education. The intent of the study is to identify entanglements between these practices and the manufacture of

¹Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica na Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: alice.stephanie.ts@gmail.com.

²Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2009). Coordenadora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Campus Litoral Norte. E-mail: claudiaglavam@hotmail.com.

the contemporary subject, especially through the educational institution. From the discourse analysis in Foucault's perspective, it sought to highlight the reasons attributed by the authors for the use of playfulness in math classes in the discourse of mathematics education, specifically in the annals of XI ENEM (National Meeting of Mathematics Education). Among the most frequent reasons is that the student must have a desire to learn math, that children need to learn with pleasure, and also the importance of student satisfaction in learning played. The utterances presented point to a possible dialogue between the playful practices and an aspect of contemporary society: consumerism.

Thus, the study proposes reflections that may contribute to the training of teachers, as discusses the discourse of mathematics education and some resonances in the constitution of subjects shaped by the society of consumers.

KEYWORDS: Ludic; Mathematics Education; Contemporary Subject; Speech.

A escola: máquina de subjetividades contemporâneas

Neste artigo, compreendemos a escola como uma eficiente fábrica de sujeitos na contemporaneidade, conforme afirma Veiga-Neto (2003, p. 107), “uma maquinaria capaz de moldar nossas subjetividades para algumas formas muito particulares de viver socialmente o espaço e o tempo”. Este pressuposto nos possibilita refletir sobre como as práticas pedagógicas atuais contribuem para a constituição destes sujeitos que atendem às exigências da sociedade contemporânea. Neste sentido, o artigo refere-se a uma problematização das práticas lúdicas no ensino de matemática. Tal estudo é resultado da Dissertação intitulada *O lúdico na Educação Matemática Escolar: Efeitos na constituição do sujeito infantil contemporâneo* (SARTORI, 2015).

É a partir dos trabalhos do filósofo Michel Foucault que passamos a compreender as práticas de subjetivação postas a operar pela escola, pois a educação escolar produz subjetividades em série: “a escola como máquina de produção de subjetividade produz identidades, identidades que se repetem, identidades que se reproduzem, identidades que, mesmo diferentes, retornam ao mesmo” (GALLO, 2011, p. 217). Nessa maquinaria escolar, há uma engenharia que funciona por meio do poder, uma mecânica que classifica e modifica comportamentos, como pensou Foucault a respeito da fábrica, da prisão, do manicômio... Enfim, a escola, da mesma forma como essas outras máquinas, fabrica e reproduz sujeitos, tornando-se encarregada de sequestrar, disciplinar e docilizar os corpos.

A escola-máquina-de-Estado opera pela repetição: a produção de subjetividades segundo uma determinada dinâmica, a fim de atender às demandas da máquina de produção. Uma produção em massa de subjetividades ou, para dizer de outra maneira, a escola-máquina-de-Estado opera um processo de subjetivação (GALLO, 2011, p. 216).

Veiga-Neto (2003), ao discorrer sobre as mudanças e a crise que a escola moderna vem atravessando, afirma que as transformações na sociedade estão diretamente implicadas no âmbito escolar. Se antes o objetivo da escola era formar um sujeito disciplinar, na sociedade contemporânea o sujeito é produzido pelo controle, embora não tenha perdido totalmente seus aspectos disciplinares. A escola na sociedade disciplinar

[...] funcionou fundamentada em práticas disciplinares, e que, por isso mesmo, foi tão importante para a gênese e manutenção de uma sociedade disciplinar, está agora num descompasso crescente em relação a essa mesma sociedade, na medida em que ela rapidamente parece seguir um novo rumo e está se tornando uma sociedade de controle (VEIGA-NETO, 2003, p. 111).

O autor destaca alguns aspectos dessa nova racionalidade baseada no controle da população. Enquanto na sociedade disciplinar buscava-se um controle minucioso sobre o corpo, na sociedade de controle há uma vigilância de todos sobre todos, por meio da internet, da segurança, dos rastreamentos, da mídia, etc. Além disso, a sociedade de controle é altamente competitiva, busca padrões de normalidade, moralidade estética e conduta, aspectos que indicam a inserção dos sujeitos na lógica neoliberal.

A necessidade de produção de um sujeito que seja um bom consumidor, também é destacada por Veiga-Neto (2003). Para o autor, a formação do consumidor e a postura crítica em relação à mídia são questões de fundamental interesse quando se referem às intervenções que visam articular a escola e a contemporaneidade. Sobre a primeira questão, afirma que “é próprio da lógica neoliberal a formação do (bom) consumidor; sabemos que estamos cada vez mais envolvidos por essa lógica” (VEIGA-NETO, 2003, p. 124), e a instituição escolar não escapa dela. Podemos inferir que o consumo tornou-se uma marca identitária de nosso tempo. Como discute Schimidt (2012),

[...] esta vocação para o consumo está diretamente conectada com as questões do entretenimento infantil individualizado do nosso tempo (internet, games, televisão), quando já não mais precisamos do amigo, do colega, do humano para a diversão. Neste tempo de “vocação para o consumo” ou do “consumo como direito e dever universal” o entretenimento das crianças é um espaço público disputado, onde diferentes interesses sociais, econômicos e políticos competem pelo controle (p.5).

Na obra *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*, Bauman (2008) discute como as relações humanas são constituídas a partir do que ele chama de sociedade de consumidores, bem como as necessidades incessantes e a promessa de felicidade e satisfação postas nessa sociedade, até mesmo para a infância. As crianças são convocadas para o consumo por meio do estímulo do desejo e de um estado de insatisfação constante. Tão logo aprendem a ler, ou talvez bem antes, a “dependência das compras” se estabelece nas crianças, e a partir destas relações vão se constituindo crianças consumidoras.

Desta forma, as crianças não estão isentas das promessas da sociedade de consumidores, visto que nela, “todo mundo precisa ser, deve ser e tem que ser um consumidor por vocação.” (BAUMAN, 2008, p. 73). O consumo é uma característica e uma ocupação dos seres humanos como indivíduos, e o consumismo é um atributo da sociedade. A cultura do consumo, segundo Bauman (2008), produz no sujeito desejos que nunca cessam, sendo constantemente ativados pela vontade de ter o que não se tem, e quando se obtém a mercadoria desejada, tem-se a sensação de satisfação.

Deste modo, consideramos que o consumo é uma das principais características da contemporaneidade, por isso enfatizamos neste artigo as articulações entre a constituição do sujeito consumidor e as práticas lúdicas desenvolvidas na escola. Para tanto, recorreremos às justificativas atribuídas pelos autores para a utilização do lúdico nas aulas de matemática. Dentre todas, destacamos três delas, que aparecem com mais recorrência, as quais denominamos de *seduções do lúdico*. Apresentamos anteriormente o modo como olhamos para o material da pesquisa, a análise do discurso na perspectiva foucaultiana.

Uma análise do discurso da educação matemática

Em toda sociedade a produção de discursos é a um tempo controlada, selecionada, organizada e distribuída por determinados procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar a aleatoriedade de seu acontecimento e evitar sua temível materialidade (FOUCAULT, 1996, p. 10-11).

Vivemos em “sociedades de discursos”, afirma Foucault. Estas sociedades possuem a função de produzir discursos que circulam em espaços fechados, conforme

determinadas regras. No caso da Educação Matemática, um desses espaços é a Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), onde ocorre a maior produção/circulação de discursos sobre o ensino e aprendizagem da matemática no âmbito nacional.

O discurso é um dos temas centrais do trabalho de Foucault. Especialmente na obra *Arqueologia do Saber* (2008), o filósofo apresenta uma modalidade da análise do discurso que tem por finalidade definir as regras da descrição ao se tratar de uma arqueologia. Desse ponto de vista metodológico, Foucault busca definir um modo de análise histórica da linguagem, uma descrição da linguagem que ele define como “enunciado” ou “formações discursivas” (CASTRO, 2009). Embora não tenha sido intenção do filósofo criar uma metodologia, podemos tomar de empréstimo as ferramentas advindas da Análise do Discurso na sua perspectiva, a partir da qual analisamos o material empírico constituído pelos anais do XI Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM).

Na perspectiva foucaultiana, diversos estudos vem sendo desenvolvidos a partir das teorizações sobre discurso. Rosa Maria Bueno Fischer é uma das pesquisadoras que buscou um diálogo entre a Análise do Discurso e as investigações educacionais, especialmente em seu artigo intitulado *Foucault e Análise do Discurso em Educação* (2001). Nele, Fischer procurou explicar e exemplificar conceitos que compõem esta perspectiva de análise com temas ligados à Educação, como por exemplo, as relações entre mídia e adolescência. Seus estudos, tais quais os de Veiga-Neto (2011), Bujes (2002, 2005), Castro (2009), entre outros, nos dão subsídios para pensarmos as relações entre os conceitos advindos das teorizações de Foucault e o campo educacional.

Para Foucault (2008), o que sua concepção de discurso sugere é “mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que tornam os discursos irreduzíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever” (p.55). Assim, o discurso pode ser definido como

[...] um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência (FOUCAULT, 2008, p. 132).

Portanto, podemos inferir que o discurso Educação Matemática Escolar é constituído por diversos enunciados: “é importante trabalhar com a realidade do aluno”, “a modelagem desperta o interesse pela matemática”, “deve-se utilizar material concreto nas aulas de matemática”, “a matemática é difícil”, dentre outros, inclusive o enunciado que afirma a importância do lúdico nas aulas de matemática, ainda não problematizado nesse campo. Além disso, um enunciado, segundo Foucault (2008), é constituído por enunciações. Nesta perspectiva, é necessário compreender os conceitos de enunciado, enunciação e formação discursiva de que trata o filósofo, pois eles aparecem em quase todas as formulações sobre discurso em suas obras.

A definição de enunciado se dá pela condição de existência que pode aparecer em unidades como frases, proposições, atos de linguagem. No entanto, o enunciado não se confunde com esses, pois, além disso, ele é um acontecimento. O termo enunciado é utilizado por Foucault, além de outros aspectos, para diferenciá-lo do todo, dos conjuntos de discursos. O enunciado é visto “como um grão que aparece na superfície de um tecido de que é o elemento constituinte; como um átomo do discurso” (FOUCAULT, 2008, p. 90).

Já uma enunciação se dá quando um conjunto de signos é emitido. É também um acontecimento, mas que não se repete, ao contrário do enunciado. Deste modo, um enunciado pode ser composto por múltiplas enunciações. Como nos explicou Foucault (2008), quando uma pessoa diz algo, podemos tomar essa fala como uma enunciação. Se

outra pessoa diz o mesmo e ao mesmo tempo, avaliamos que existem duas enunciações, considerando sua singularidade. Neste entendimento, consideramos os excertos extraídos do material empírico como enunciações, as quais compõem o enunciado em questão.

O que permite organizar uma multiplicidade de enunciados é o fato de pertencerem a uma formação discursiva. Segundo Foucault (2008), quando percebemos, entre estes enunciados, semelhante sistema de dispersão e uma regularidade entre os objetos, as enunciações, os conceitos e as escolhas temáticas, trata-se de uma formação discursiva. De modo geral, pode-se inferir que uma formação discursiva é composta por enunciados, do mesmo modo como um texto é constituído de frases. Entretanto, a regularidade de uma frase é definida pelas leis de uma língua, enquanto que a de um enunciado é definida pela formação discursiva, já que coexiste por meio dela.

Não cabe aqui buscar o sentido último ou oculto do enunciado, o que significaria desvelar uma verdade que “o” autor do discurso buscou manifestar, mas, como sugeriu Foucault, devemos apenas ficar no nível das coisas ditas. Desta forma, não buscamos o que está “por trás” dos enunciados, suas significações ocultas, mas simplesmente o que está dito e os efeitos que deles advém. Neste sentido, consideramos que os sujeitos e os objetos são constituídos discursivamente, por meio do que vem sendo dito sobre eles, ou nas palavras de Foucault (2008, p.55), os discursos são constituídos por “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam”. O sujeito não seria, portanto, a origem do discurso, mas um produto deles.

Deste modo, esta investigação propõe pensar o efeito de um enunciado na constituição do sujeito na contemporaneidade. Por meio da análise do discurso é possível mostrar os mecanismos e as relações de poder que atuam nessa produção, pois os enunciados que compõem um discurso em sua materialidade contribuem na produção de determinados tipos de sujeitos. Como evidenciou Foucault em seus estudos, o sujeito é sempre um efeito discursivo, imerso em práticas discursivas, o discurso é uma ferramenta que permite subjetivá-los pelo seu exterior. Assim, a análise do material é feita com ênfase na constituição do sujeito, considerando as *seduções do lúdico* e as características da contemporaneidade, especificamente da sociedade de consumidores.

As seduções do lúdico nas aulas de matemática

Pensamos, a partir deste olhar, nas relações que podem ser estabelecidas entre as justificativas atribuídas pelos autores dos trabalhos para a utilização das práticas lúdicas e as características da sociedade contemporânea, conforme apontam os estudos de Bauman (1999; 2001; 2004; 2007; 2008). Propomos assim, uma possível resposta à questão que motiva este artigo: Como o lúdico nas aulas de matemática pode contribuir para fabricar o sujeito contemporâneo?

Segundo os autores dos trabalhos analisados, os alunos por vezes não tem o desejo de aprender, e este aspecto seria fundamental para o aprendizado. O desejo em saber mais, em entender o conteúdo proposto, surge quando o professor busca novas maneiras de ensinar, atrativas e que seduzem o aluno. Neste sentido, as atividades lúdicas são consideradas como a principal alternativa utilizada pelos professores com o objetivo de instigar o desejo de aprender matemática. As enunciações a seguir exemplificam esta recorrente justificativa.

O professor necessita pensar uma maneira de trabalhar com os conteúdos em sala de aula de modo que chame a atenção, ou seja, uma educação que promove mudanças e **desperta o desejo** e a curiosidade de seus alunos. (JACOBSEN; MAFFEI; SPEROTTO, 2013, p.2). [grifos meus].

Uma das estratégias adequadas para despertar o gosto pela matemática é pelo desenvolvimento de atividades lúdicas [...] Representa uma ferramenta em potencial para aproximar crianças, jovens e adultos, além de **despertar o desejo de saber mais**. (ZIECH et al., 2013, p.3). [grifos meus].

Desta forma, verificou-se a importância do professor diversificar a dinâmica de suas aulas e de utilizar atividades lúdicas para **estimular o desejo do saber**. (PASUCH; BARBOZA; BASSANI, 2013, p.8). [grifos meus].

Após essa explicação os alunos estavam mais tranquilos, cada dupla jogavam um contra o outro, o interesse de ganhar **despertou o desejo de resolver as equações**. (NASCIMENTOS; RODRIGUES, 2013, p.8). [grifos meus].

Bauman (2008; 2007) aponta o desejo como algo que move a sociedade na contemporaneidade, a qual denominou de sociedade do consumo. A organização da vida do sujeito consumidor é também guiada pela sedução, por desejos e vontades voláteis. Nas palavras do autor, “o consumismo é um tipo de arranjo social resultante da reciclagem de vontades, desejos e anseios humanos rotineiros, permanentes” (BAUMAN, 2008, p. 41).

Para Bauman (2008), essa cultura do consumo na contemporaneidade principalmente neste final de século, não está somente ligada ao fato de adquirir bens e mercadorias, mas também à criação de desejos sempre constantes, desejos sobre o que não se tem, ou seja, esse desejo é sempre ativado pela ausência de algo que falta e nunca é satisfeito. Desta forma, o sujeito sempre está diante da instabilidade de seus desejos e a insaciabilidade de suas necessidades, buscando o prazer de ter o que deseja. Assim, podemos dizer que o consumismo é resultante da produção de vontades, desejos e anseios, os quais se tornam a principal força propulsora e operativa da sociedade. O objetivo é “satisfazer a necessidade/desejo/vontade de uma forma que não pode deixar de provocar novas necessidades/desejos/vontades” (BAUMAN, 2007, p. 107). Como aponta o autor (1999, 2001), o desejo não deseja satisfação, mas deseja o desejo, o desejo é objeto constante de si mesmo.

Portanto, na concepção do autor é o desejo, a vontade, a necessidade de adquirir e descartar bens que constitui a sociedade do consumo. Ou em termos foucaultianos, pensamos que é por meio do desejo que se governam os indivíduos desta sociedade, regular seus desejos é o que garante o controle da população.

Enfatizamos neste tópico a recorrência de enunciações que apontam o desejo de aprender, o desejo de brincar e outras formas de desejar, como justificativas para o uso do lúdico. De maneira similar encontrei excertos que remetiam à necessidade de provocarmos nos alunos a vontade de aprender. A vontade, assim como o desejo, aparece ainda relacionada ao interesse, ao prazer e a atratividade proporcionada por uma aula divertida. Assim, por meio do lúdico esta vontade seria atendida, pois a criança aprende ao mesmo tempo que brinca.

Uma boa forma de chamar a atenção dos alunos, é a arte de ensinar brincando, com jogos e atividades diferentes que proporcionem à criança **vontade de aprender**, e melhora o desenvolvimento da criança em diferentes áreas de ensino. (SOUZA; LIMA; CAMARGO, 2013, p.2). [grifos meus].

Com o lúdico, o aluno é convidado a participar de atividades que despertem o **seu interesse e vontade de aprender**, através dos diversos desafios, atividades lógicas e jogos, propostos nas oficinas. (LEITE; LACERDA, 2013, p. 3). [grifos meus].

Outros objetivos foram desencadear no aluno o interesse e a **vontade em aprender matemática**. (COCCO et al., 2013, p. 1). [grifos meus].

As enunciações referentes ao desejo exemplificadas na análise apontam para as

seguintes justificativas atribuídas pelos autores dos trabalhos para a utilização de atividades lúdicas nas aulas de matemática: a criança deseja brincar; ela precisa ter o desejo/vontade de aprender matemática; a criança tem desejo de vencer, de superação no jogo ou na atividade proposta. Entrelaçado à questão do desejo, observo nos excertos o prazer que o lúdico proporciona, pois alguns autores compreendem o desejo e o prazer como aspectos imbricados nas práticas lúdicas. Deste modo, outra justificativa para o uso das atividades lúdicas enfatizadas pelos autores é de que por este meio as aulas de matemática tornam-se mais prazerosas, outro aspecto que compõem as *seduções do lúdico*.

O lúdico como sinônimo de algo prazeroso aparece na maioria dos trabalhos analisados. Assim, o enunciado que diz da importância de se aprender com prazer, também é bastante recorrente. Os autores apontam que é necessário que se dê importância às atividades que despertem o prazer no cotidiano da criança, inclusive na escola. É notória por parte do professor esta preocupação em ensinar matemática de maneira que o aluno sinta prazer em aprender, e apontam as atividades lúdicas como principal recurso que seduz a criança pelo prazer que proporciona. Estas enunciações se entrelaçam também ao enunciado que aponta para a dificuldade da disciplina, e é por meio de uma matemática mais prazerosa que ela pode deixar de ser considerada “um fardo” pelos alunos. Como ressaltado nos excertos abaixo, o uso pedagógico do lúdico é importante e necessário, pois permite uma aprendizagem prazerosa dos conteúdos matemáticos.

Pensar na educação é pensar no ser humano, em sua totalidade, em seu corpo, em seu meio ambiente, nas suas preferências, nos seus gostos, nos seus **prazeres**. [...] Educar usando instrumentos lúdicos é um ato consciente e planejado, é tornar o indivíduo consciente, **seduzido pelo prazer em aprender**. (PORTO; LOPES, 2013, p.6). [grifos meus].

[...] estudávamos diversas possibilidades de levar **o ensino da matemática de maneira mais prazerosa** para a sala de aula, nos deparamos com a possibilidade de utilizar o xadrez, como mediador deste processo. (PEREIRA; LOBO; SANTO, 2013, p. 3). [grifos meus].

A Matemática é vista como uma disciplina amedrontadora por muitos alunos, mas eles não sabem que dentro desse medo, a disciplina pode apresentar **espaço para o prazer**, para descobertas e para criatividade. Uma forma de despertar essa motivação e o **prazer** é a inserção de jogos no ensino. (NASCIMENTO; RODRIGUES, 2013, p. 1). [grifos meus].

Dentre outras coisas, o jogo favorece o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico, da participação, da competição “sadia”, da observação, das várias formas de uso da linguagem e do **resgate do prazer em aprender**. (MACHADO; SILVA; CIABOTTI, 2013, p.13). [grifos meus].

Sendo assim, acreditamos que as atividades desenvolvidas no projeto Clube de Matemática proporcionam aos alunos participantes uma **aprendizagem mais natural e prazerosa** do conteúdo matemático. (SALAZAR; CEDRO, 2013, p.2). [grifos meus].

Segundo os autores dos excertos acima, ao elaborar estratégias para garantir o aprendizado dos alunos em matemática devemos considerar primeiramente o que pode lhes proporcionar prazer, pois seduzidos por este, o ensino se torna mais eficaz. Assim, por intermédio do lúdico os professores esperam transformar o ensino de matemática nas escolas, pois consideram que desta maneira, este prazer, muitas vezes ausente das salas de aula, ainda pode ser acionado. Outro aspecto deste ensino, por meio do prazer, é que este pode estar associado à vitória quando o lúdico é utilizado com o viés competitivo. Portanto, fica evidente que sentir prazer, ou criar condições em sala de aula para que isso ocorra é uma

das características que deve pautar a agenda dos educadores.

A busca pelo prazer, assim como pelo desejo, perpassa a vida dos sujeitos consumidores, e é característica desta sociedade, de uma “cultura consumista como a nossa, que favorece o produto pronto para uso imediato, o prazer passageiro, a satisfação instantânea, resultados que não exijam esforços prolongados, receitas testadas” (BAUMAN, 2004, p. 11). Assim, o mercado produz cada vez mais artefatos que proporcionem prazer aos seus compradores, no momento da compra ou do uso do produto. Porém, a finalidade é produzir prazeres instantâneos, para que o consumidor possa desejar outros prazeres, o que parece condizer, mesmo com os aspectos específicos de cada situação, com o objetivo de produzir um aluno que sinta prazer no momento da aprendizagem.

Aliada a estes aspectos do desejo e do prazer, outra justificativa para o uso do lúdico é o fato de produzir satisfação ao aluno no momento em que brinca e aprende ao mesmo tempo, aspecto fundamental também na constituição do *homo consumens* que busca plena satisfação em sua vida cotidiana. (BAUMAN, 2007).

Aprendendo com prazer o aluno satisfaz seus desejos. A satisfação é uma das características que se associa ao desejo e a vontade. Deste modo, percebemos que estes três elementos, que fazem parte das *seduções do lúdico*, estão relacionados. Nos excertos abaixo, os autores enfatizam que a criança brinca para satisfazer suas necessidades. Ao participar de momentos lúdicos ela se satisfaz, pois vive um momento de prazer, ou até mesmo de movimento e ação como sugerem os autores. Assim, a satisfação propiciada pela brincadeira é um fator relevante considerado por educadores quanto aos seus usos na escola.

Desde pequena a criança está à procura do prazer, da satisfação de suas necessidades; o brinquedo, ou o brincar, como forma de atividade, **satisfaz** algumas de suas necessidades e são fortes aliados de seu desenvolvimento psicológico e intelectual. (SILVA; MORETTI, 2013, p.9). [grifos meus].

O jogo, como já dissemos, concentra todo o interesse, congrega todos os esforços, e **satisfaz plenamente**. Uma criança se empenha em atirar a bola, porque **os jogos de bola a satisfazem**. (BERNARDI et al., 2013, p.2). [grifos meus].

O jogo apresenta-se como uma atividade dinâmica que vem **satisfazer uma necessidade do aluno**, dentre outras de movimento e ação. [...] o jogo propicia um ambiente favorável ao interesse do aluno. (SOUZA, 2013, p. 2). [grifos meus].

Assim, o brincar produz satisfação, segundo os autores, por isso sua justificativa para pedagogizá-lo. Do mesmo modo como o aluno se sente satisfeito quando brinca, esta satisfação deve estar presente quando aprende matemática, pois a aprendizagem desta disciplina não deve ser algo que ocorra de forma que seja um sacrifício para o aluno. Portanto, a satisfação dos alunos ocorre quando participam de atividades lúdicas que tornam a matemática mais atrativa, interessante e curiosa. As enunciações a seguir mostram como a questão da satisfação é essencial para o aprendizado, na concepção dos professores.

[...] é possível ensinar matemática por meio da ludicidade em um ambiente de ensino-aprendizagem que instigue o interesse do aluno, promovendo a curiosidade e a **satisfação em aprender**. (OLIVEIRA; VALERIANO, 2013, p.1). [grifos meus].

Ao fim de cada atividade que foi realizada, os alunos nos relataram a **satisfação em participar daquelas atividades** e que a matemática estava mais atrativa. (VASCÓNCELOS; CONTI, 2013, p.9). [grifos meus].

Os conteúdos matemáticos, além de serem considerados difíceis pelos alunos geram desmotivação em aprender. Todavia, esperamos que tal fato possa ser revertido com auxílio do jogo, o qual **pode trazer satisfação** e significado na aprendizagem da matemática. (RIBEIRO; GONZAGA, 2013, p.3). [grifos meus].

Foi gratificante e prazeroso poder ver nos alunos a **satisfação em aprender a matemática** de uma forma diferente. (CARMO; REZENDE; MARCO, 2013, p.7). [grifos meus].

Entretanto, alguns trabalhos apontam que esta satisfação propiciada pelo lúdico é momentânea, ou seja, o aluno logo se cansa de brincar e continua em busca de satisfazer outros desejos, por outros meios, ou até outras atividades lúdicas. O aluno, sempre a procura de novidades, na busca por concretizar outras vontades, nunca está satisfeito. O jogo ou a brincadeira são vistos pelos alunos, por vezes, como monótonos e repetitivos, pois se “cansam rápido” por estarem realizando por determinado tempo a mesma atividade. Deste modo, é preciso precaução por parte do professor, segundo os autores, para que o lúdico não perca sua característica de atividade que produza satisfação. Neste sentido é que sinalizamos estes excertos:

A proposta do Euclidean é ser um jogo que possa: 1) envolver o aluno, fazendo com que se sinta atraído e interessado em jogar; Também **procura motivar o aluno a prosseguir, sem que o jogo se torne chato e repetitivo**. (FLORET, 2013, p.8). [grifos meus]

Outra dificuldade enfrentada em aulas com jogos digitais é relatada por P3, que afirma: “Durante a aplicação desse jogo pude verificar que os alunos se entusiasmasam muito no início, mas **logo se cansam do jogo e já querem mudar para outro**” (CARDOSO; OLIVEIRA; KATO, 2013, p. 10). [grifos meus]

Em ambos os casos chega um momento em que os alunos começam a divergir nas regras e **dizem estar cansados**, deste modo acabam por abandonar o jogo antes mesmo do final da partida. (MAFFEI; JACOBSEN; MARTINS, 2013, p.11). [grifos meus]

Nesta metodologia, muitos devem ser os cuidados para que o jogo não venha perder sua ludicidade, tão pouco seu caráter de lazer, pois quando isso acontece, ele perde sua essência e **torna-se uma didática cansativa**, que não desperta o interesse dos alunos nem auxilia em seus processos de ensino e aprendizagem. (PEREIRA; LÔBO; SANTOS, 2013, p.2). [grifos meus]

Este aspecto pode se aproximar da satisfação na sociedade de consumidores, que deve ser somente uma experiência momentânea e não deve durar muito tempo (BAUMAN, 2008). Como mencionam os autores dos excertos, as atividades lúdicas garantem a satisfação da criança, entretanto esta satisfação não é, por vezes, duradoura. Assim o professor busca sempre aprimorar suas metodologias a fim de satisfazer seus alunos e provocar-lhes novos desejos, e o aluno espera por novos meios de aprender de maneira prazerosa. De modo semelhante, o sujeito consumidor faz uso imediato e substitui rapidamente os objetos que são produzidos com a pretensão de satisfazê-lo. Nas palavras de Bauman, a sociedade consumista

[...] tem como base de suas alegações a promessa de satisfazer desejos humanos em um grau que nenhuma sociedade do passado pôde alcançar, ou mesmo sonhar, mas a promessa de satisfação só permanece sedutora enquanto o desejo continua insatisfeito; mais importante ainda, quando o cliente não está “*plenamente satisfeito*” – ou seja, enquanto não se acredita que os desejos que motivaram e colocaram em movimento a busca da satisfação e estimularam experimentos consumistas tenham sido verdadeira e totalmente realizados (BAUMAN, 2008, p. 41).

Segundo Bauman (2008), nossas necessidades não podem ter fim, procuramos sempre novas mercadorias, impulsionados e atraídos incessantemente por satisfação. Se não

tivermos mais nada a desejar, se nos conformarmos com o que temos, não procurarmos algo novo para nos satisfazer, como aponta o autor, tal situação só pode receber um nome: “tédio”. Estar em movimento é o que importa: obter, expor, descartar... é o que move esta sociedade, “não é a satisfação das necessidades que atormenta a pessoa, mas os tormentos dos desejos ainda não percebidos nem suspeitados que fazem a promessa ser tão tentadora.” (BAUMAN, 1999, p.90).

Assim, somos impulsionados a adquirir e juntar, mas mais ainda de descartar e substituir. Desta forma, esse consumo tem pouco a ver com o desejo de aquisição e posse, mas de novas formas de consumo que seria o desejo de adquirir de tudo para em seguida descartar. A característica principal do consumismo

[...] não é acumular bens (quem o faz deve também estar preparado para suportar malas pesadas e casas atulhadas), mas usá-los e descartá-los em seguida a fim de abrir espaço para outros bens e usos. A vida consumista favorece a leveza e a velocidade. E também a novidade e a variedade que elas promovem e facilitam. É a rotatividade, não o volume de compras, que mede o sucesso na vida do homo consumens. (BAUMAN, 2004, p. 32).

Essa insaciabilidade de vontades e desejos se torna garantida na sociedade de consumidores, e estar satisfeito não faz parte desta cultura, ou seja, sempre estamos em busca de adquirir novos produtos. Esta felicidade proporcionada pelo prazer de ter o que se deseja não se relaciona tanto à satisfação de necessidades, “mas a um volume e uma intensidade de desejos sempre crescentes, o que por sua vez implica o uso imediato e a rápida substituição dos objetos destinados a satisfazê-la” (BAUMAN, 2008, p. 44). O *homo Consumens* está sempre em busca de satisfazer desejos, embora nunca os satisfaça.

Em resumo, a primeira justificativa elencada diz respeito ao desejo, pois o aluno deve ter desejo de aprender matemática, da mesma forma com que sente desejo de brincar. A segunda refere-se ao prazer em aprender, aspecto que o lúdico contempla facilmente, pois brincar é algo prazeroso, na concepção dos autores. E ainda, articulada a estas duas, a satisfação, que deve ocorrer também nas atividades escolares, por meio do brincar.

Considerações finais

Os estudos de Bauman sobre a sociedade de consumidores nos possibilitaram problematizar as *seduções do lúdico*. O enunciado que diz: “é necessário constituir desejos, para que o sujeito viva com prazer e satisfaça esses desejos”, está associado ao que afirma a importância do uso de atividades lúdicas nas aulas de matemática. O que os excertos nos mostram é que tanto nas pesquisas quanto nas práticas pedagógicas, os objetivos ao se propor uma aula divertida está associado a motivação do aluno, a promoção de um aprendizado prazeroso que permita, ao aluno satisfazer, mesmo que momentaneamente, seus desejos, pois ele precisa sempre ter desejo em aprender.

Deste modo, as atividades lúdicas propostas produzem efeitos na constituição de um aluno que precisa desejar constantemente, sempre em busca de prazer e satisfação. Percebemos assim, que tais características conectam-se com as exigências de nossa sociedade, ou seja, a necessidade de sermos sujeitos consumidores, visto que o consumismo é resultante das vontades, desejos e anseios dos sujeitos, e é o desejo, o prazer e a satisfação que movem esta sociedade do consumo na qual nos inserimos. Assim, compreendemos que existem alguns fios, mesmo que bastante tênues, que ligam as atividades lúdicas realizadas nas aulas de matemática a uma das características identitárias contemporâneas que é a do sujeito consumidor.

A partir das teorizações de Foucault, enfatizamos que as relações na escola não são

isentas de poder, e uma das maneiras é a partir das práticas pedagógicas, que além de controlar, disciplinar, normalizar os sujeitos, acabam por subjetivá-los. Nesta perspectiva, procuramos discutir de forma breve a escola como uma máquina que produz sujeitos e que, como evidenciado nas enunciações apresentadas, está apostando na criação de práticas motivadoras e estimuladoras vinculadas ao desejo e prazer dos alunos.

Constatamos estes aspectos por meio do material empírico analisado, os anais do XI ENEM. Utilizemo-nos de “várias passagens, de vários fragmentos discursivos exemplares [...] no sentido de mostrar uma abundância de uma recorrência que expressa o quanto estas noções “de fundo” são tomadas tranquilamente, e como princípios fundantes”. (BUJES, 2002, p. 138). Neste sentido, procuramos mostrar as enunciações que aparecem com mais recorrência, pois instauram verdades tanto nas pesquisas acadêmicas quanto nas práticas pedagógicas para o ensinar e o aprender matemática na escola.

Portanto, pensamos que o sujeito é um produto de discursos e práticas, nas palavras de Bujes (2002), ele é “resultado de uma articulação entre os discursos que os nomeiam – discursos que se pretendem científicos – e práticas institucionalizadas que os capturam” (p. 41). Do mesmo modo, as práticas lúdicas são produtos de verdades naturalizadas acerca da infância, da matemática escolar, da formação de professores, etc. Estes regimes de verdade, como nomeou Foucault, tornam possível o que pode ser dito e o que pode ser feito, e o que é dito e feito contribui na fabricação do sujeito que se deseja dentro deste regime de verdade.

Neste sentido nosso interesse foi apontar possíveis efeitos destas práticas na constituição do sujeito contemporâneo, pois entendemos que o sujeito é sempre um efeito...

O sujeito é um efeito da linguagem. O sujeito é um efeito do discurso. O sujeito é um efeito da gramática. O sujeito é o efeito de uma ilusão. O sujeito é o efeito de uma interpelação. O sujeito é o efeito da enunciação. O sujeito é o efeito dos processos de subjetivação. O sujeito é o efeito de um endereçamento. O sujeito é o efeito de um posicionamento. O sujeito é o efeito da história. [...] O sujeito é um efeito (CORAZZA; TADEU, 2003, p. 11).

Como sugere Bujes (2002), a partir do pensamento de Deleuze, trata-se de extrair visibilidades, “de colocar novos focos de luz sobre as “coisas”, de aproveitar as cintilações novas, os clarões, os reflexos para ver ali onde antes tudo era certeza, novos objetos” (p. 31). Portanto, a intenção deste artigo é propor outros entendimentos para as práticas lúdicas no ensino de matemática e “colocar novos focos de luz” sobre as pesquisas no campo da educacional, em especial na Educação Matemática.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 2004

_____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

_____. **Vida para consumo: a transformação de pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

BERNARDI, Maiane. et al. Inserção De Jogos No Processo De Ensino-Aprendizagem De Geometria. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

BUJES, Maria Isabel. Criança e brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Estudos culturais em educação**. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 2000. p. 205-228.

_____. **Infância e Maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CARDOSO, Valdinei Cezar; OLIVEIRA, Samuel Rocha De; KATO, Lilian Akemi. Percepção De Professores Sobre O Uso De Jogos Digitais Educativos Em Aulas De Matemática. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

CARMO, Vítor Martins do; RESENDE, Milena Abreu; MARCO, Fabiana Fiorezi. Jogo Caça ao Tesouro: revisando conteúdos matemáticos. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault** — um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução de Ingrid Muller Xavier; revisão técnica de Alfredo Veiga-Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COCCO Patrícia Manfio. et al. O Uso De Recursos Manipuláveis: Visão Dos Professores De Matemática Do Ensino Fundamental. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

CORAZZA, Sandra Mara; TADEU, Tomaz. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DUARTE, Claudia Glavam. **A “realidade” nas tramas discursivas da educação matemática escolar**. 2009. Tese (doutorado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, v. 114, p. 197-223, 2001

FLORET, Helder França. Euclidean: O Jogo Da Combinatória. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

GALLO, Sílvio. Sob o signo da diferença: em torno de uma educação para a singularidade. SILVEIRA, Rosa Hessel (Org). **Cultura, Poder e Educação: um debate sobre os estudos culturais**. Ed. ULBRA, p. 213-223, 2011.

JACONBSEN, Daniela Renata; MAFFEI, Letícia De Queiroz; SPEROTTO, Rosária Ilgenfritz. Jogos Eletrônicos: Um Artefato Tecnológico Para O Ensino E Para A Aprendizagem. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; DUARTE, Claudia Glavam. De las investigaciones pedagógicas. **Uno: Revista de Didáctica de las Matemáticas**, v. 17, n. 55, 2010. p. 81-93. LEITE, Leonardo Rodrigues; LACERDA, Maurício Silva. Ensinando Matemática Jogando: Ludicidade No Ensino. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

MACHADO, Amanda Aparecida. Rocha; SILVA, Joana Dos Santos; CIABOTTI, Valéria. Elaboração De Jogo De Fixação De Aprendizagem Em Estatística Para O Nono Ano Do Ensino Fundamental. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

NASCIMENTO, Rosalina Maria De Lima Leite Do; RODRIGUES, Lorrana Thalita Silva. O Uso De Jogos Para O Ensino Da Matemática. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

OLIVEIRA, Naysa Crystine Nogueira; VALERIANO, Wérica Pricylla De Oliveira. A Atividade Orientadora De Ensino: O Lúdico E O Recurso Didático Como Mediadores No Processo De Ensino-Aprendizagem Em Matemática. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

PASUCH, Alexssandra; BARBOZA, Jennifer Valleriano; BASSANI, Luana Tais. A Utilização Do Lúdico No Processo De Ensino-Aprendizagem De Frações. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

PEREIRA, Patricia Santos; LÔBO, Wériton De Souza; SANTO, Silmary Silva Dos. Xadrez Uma Prática Lúdica E Suas Contribuições Para O Ensino Da Matemática. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

PEREIRA, Patricia Santos; LÔBO, Wériton De Souza; SANTO, Silmary Silva Dos. Xadrez Uma Prática Lúdica E Suas Contribuições Para O Ensino Da Matemática. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

PORTO, Claudionor Dias; LOPES, Lailson Dos Reis Pereira. Resolvendo problemas matemáticos através dos jogos. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

QUARTIERI, Marli Teresinha. **A Modelagem Matemática na escola básica: a mobilização do interesse do aluno e o privilegiamento da matemática escolar**. Tese (doutorado) . 199f. 2009. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo.

RIBEIRO, Romário Cândido; GONZAGA, Cintia Martins Da Silva. Matemática Sem Fio. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática**. XI ENEM. Curitiba, 2013.

SALAZAR, Gabriela De Araújo Achegaua; CEDRO, Wellington Lima. Ludo Monetário: uma proposta de atividade orientadora de ensino. In: **Anais XI Encontro Nacional de**

Educação Matemática. XI ENEM. Curitiba, 2013.

SARTORI, Alice Stephanie Tapia. **O lúdico na Educação Matemática Escolar: Efeitos na constituição do sujeito infantil contemporâneo.** 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis.

SCHMIDT, Saraí. Discutindo a educação para o consumo e a cultura infantil contemporânea. **VII Congresso Português de Sociologia.** Universidade do Porto, junho de 2012.

SILVA, Fabiana Boff de Souza da. **A (prender) matemática é difícil: problematizando verdades do currículo escolar.** 118 f. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). UNISINOS: São Leopoldo, 2008.

SILVA, Kamila Gelio Rossi; MORETTI, Vanessa Dias. Educação Matemática no Primeiro ano do ensino fundamental: onde está o brincar? In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática.** XI ENEM. Curitiba, 2013.

SOUZA, Adriane Eleutério. Torre De Hanói: O Jogo Como Recurso Metodológico Nas Aulas De Matemática. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática.** XI ENEM. Curitiba, 2013.

SOUZA, Rafeale De; LIMA, Laysa Adriely Ferreira De; CAMARGO, Joseli Almeida. Jogos No Ensino Da Matemática. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática.** XI ENEM. Curitiba, 2013.

VASCONCELOS, Renan De Matos; CONTI, Keli Cristina. Alunos do 8.º ano do Ensino Fundamental Aprendem Matemática elaborando jogos. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática.** XI ENEM. Curitiba, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade. In COSTA, Marisa Vorraber. **A escola tem futuro?.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZIECH, Ronei Osvaldo. et al. O Lúdico Como Recurso Didático-Pedagógico No Ensino-Aprendizagem Da Matemática. In: **Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática.** XI ENEM. Curitiba, 2013.

Recebido para publicação em: 08/02/2016
Aprovado para publicação em: 03/11/2016