Atividade Científica Decorrente da Dissertação de Mestrado

Universidade Del Sol - UNADES - PY

NAYANE CRISTINA PEREIRA

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES SOBRE O LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: Um estudo de caso na Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, Vale de São Domingos – MT

Minuta descritiva decorrente da pesquisa científica apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da UNADES - Paraguai. Área de concentração: Educação. Curso de Mestrado em Ciências da Educação.

Período de realização: janeiro/2022 a janeiro/2026

Orientador (a): Drª. Ruth Belen Gamarra Lezcano.

RESUMO

Neste estudo, investigou-se as representações sociais de professores acerca do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, incluindo um estudo de caso realizado na Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, localizada no Vale de São Domingos-MT, Brasil. A pesquisa justificou-se pela escassez de investigações sobre a ludicidade em contextos rurais e pela distância entre esta realidade e as teorias educacionais que valorizam o lúdico e as práticas efetivamente observadas em sala de aula. Adotou-se uma abordagem metodológica qualitativa, do tipo estudo de caso, com aplicação de questionários a 15 professores, análise documental do Plano Municipal de Educação e observação participante. Os resultados apontaram que os docentes reconhecem a relevância do lúdico para o desenvolvimento integral dos alunos, mas enfrentam obstáculos expressivos, como falta de tempo, dificuldades nos processos avaliativos, limitação de recursos materiais e formação inicial insuficiente. Embora 100% dos professores concordem que o lúdico favorece o desenvolvimento integral, apenas 66,7% planejam intencionalmente atividades lúdicas, evidenciando uma contradição entre o discurso favorável e a prática efetiva. Concluiu-se que as representações docentes sobre o lúdico são positivas, porém circunscritas por condições estruturais adversas e pela fragilidade da formação recebida, sendo imprescindível investir em recursos pedagógicos, na reorganização do tempo escolar e em formações continuadas de caráter prático.

Palavras-chave: Ludicidade. Representações docentes. Ensino Fundamental. Educação rural.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF PLAYFULNESS IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS: a case study in a rural school in Mato Grosso

ABSTRACT
This study aimed to understand the social representations of teachers regarding playfulness in the teaching-learning process, through a case study carried out at the Carlos Drummond de Andrade Municipal School, located in Vale de São Domingos-MT, Brazil. The research is justified by the scarcity of investigations into playfulness in rural contexts and by the gap between educational theories that praise playful approaches and the practices effectively observed in the classroom. A qualitative case study methodology was adopted, involving the application of questionnaires to 15 teachers, document analysis of the Municipal Education Plan, and participant observation. The results indicate that teachers recognize the importance of playfulness for the students' integral development, but face significant challenges, such as lack of time, difficulties in assessment, limited material resources, and insufficient initial training. Although 100% of teachers agree that playfulness promotes integral development, only 66.7% intentionally plan playful activities, revealing a contradiction between favorable discourse and effective practice. It is concluded that teachers' representations of playfulness are positive, yet constrained by adverse structural conditions and the fragility of their training. Therefore, it is essential to invest in pedagogical resources, reorganization of school time, and practical continuing education.

Keywords: Playfulness. Teacher representations. Elementary education. Rural education.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LO LÚDICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: un estudio de caso en una escuela rural de Mato Grosso

RESUMEN
Este estudio tuvo como objetivo comprender las representaciones sociales de los docentes sobre la lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de un estudio de caso realizado en la Escuela Municipal Carlos Drummond de Andrade, ubicada en Vale de São Domingos-MT, Brasil. La investigación se justifica por la escasez de estudios sobre la lúdica en contextos rurales y por la distancia entre las teorías educativas que exaltan el juego y las prácticas efectivamente observadas en el aula. Se adoptó una metodología cualitativa de tipo estudio de caso, con aplicación de cuestionarios a 15 docentes, análisis documental del Plan Municipal de Educación y observación participante. Los resultados indican que los profesores reconocen la importancia de la lúdica para el desarrollo integral de los estudiantes, pero enfrentan desafíos significativos como falta de tiempo, dificultades en la evaluación, recursos materiales limitados y formación inicial insuficiente. Aunque el 100% de los docentes coincide en que la lúdica favorece el desarrollo integral, solo el 66,7% planifica intencionalmente actividades lúdicas, evidenciando una contradicción entre el discurso favorable y la práctica efectiva. Se concluye que las representaciones docentes sobre la lúdica son positivas, pero están condicionadas por condiciones estructurales adversas y por la debilidad de la formación recibida, por lo que resulta imprescindible invertir en recursos pedagógicos, reorganización del tiempo escolar y formación continua de carácter práctico.

Palabras clave: Ludicidad. Representaciones docentes. Educación primaria. Educación rural.

INTRODUÇÃO

A educação exige novas metodologias que tornem o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, onde jogos educativos surgem como uma importante ferramenta pedagógica, capaz de integrar o prazer de jogar com a aquisição de conhecimentos, pois atividades lúdicas estimulam a atenção, a memória e a resolução de problemas. O ensino tradicional, muitas vezes, centrado na transmissão de conteúdos, pode não despertar o interesse dos alunos, tornando a aprendizagem limitada. Diante disso, o uso de práticas lúdicas pode promover maior envolvimento dos estudantes, criando uma postura ativa e investigativa por parte do aprendiz.

A criança contemporânea aprende de forma mais efetiva quando vivencia, brinca e cria, não apenas quando escuta. O ato de brincar mostra-se um facilitador na aprendizagem, uma vez que integra, de modo espontâneo, a dimensão emocional, o desenvolvimento cognitivo e a interação social, constituindo-se parte fundamental para a construção do conhecimento. Jogos e brincadeiras mostram-se eficazes no apoio ao aprendizado e ao desenvolvimento infantil, atuando como ferramentas que favorecem a socialização, a integração e o progresso nas esferas cognitiva, intelectual e motora (Silva, 2022).

Objetivos

Objetivo Geral:

- Compreender as representações sociais de professores acerca do lúdico no processo de ensino-aprendizagem, a partir de um estudo de caso realizado na Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, localizada no Vale de São Domingos-MT, Brasil.

Objetivos Específicos:

- Identificar as representações docentes sobre o lúdico e as estratégias já incorporadas à prática;
- Levantar os obstáculos que dificultam a integração do lúdico;
- Analisar a influência da formação inicial e continuada no uso de metodologias lúdicas.

Metodologia

Nesta pesquisa, foi adotado um estudo de abordagem qualitativa, voltado à compreensão das representações sociais que os professores constroem sobre o lúdico. Como afirma Tozoni-Reis (2009, p. 14), "a pesquisa em Educação, assim como a pesquisa em outras áreas das ciências humanas e sociais, é essencialmente qualitativa". O método eleito é o estudo de caso, o qual, segundo Yin (2015), revela-se apropriado quando se pretende investigar um fenômeno contemporâneo inserido em seu contexto real.

O estudo foi desenvolvido na Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, situada na Comunidade Boa Esperança, no centro de Vale de São Domingos-MT, zona rural. A instituição atende 176 alunos oriundos do campo, ofertando Educação Infantil e Ensino Fundamental em regime de Tempo Integral. Fundada em 1985, a escola consolidou-se como um importante polo de formação e socialização para a comunidade local.

Participaram da pesquisa 15 professores, selecionados por conveniência e disponibilidade. O grupo foi composto por 12 mulheres e 3 homens, com idades entre 28 e 54 anos (média de 41 anos). Quanto à formação acadêmica, 8 professores possuem licenciatura em Pedagogia, 4 em Letras, 2 em Matemática e 1 em Ciências Biológicas. Seis participantes declararam possuir especialização lato sensu. O tempo de atuação docente varia de 2 a 28 anos, com média de 15 anos de serviço.

Os instrumentos de coleta de dados consistiram em um questionário composto por 15 perguntas, aplicado de forma individual e anônima. As questões foram organizadas em três blocos temáticos: (a) perfil sociodemográfico e profissional; (b) concepções sobre ludicidade; e (c) práticas declaradas e dificuldades enfrentadas.

Além do questionário, foram utilizadas a análise documental do Plano Municipal de Educação de Vale de São Domingos/MT (2015-2025) e a observação participante, realizada em três momentos distintos. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus do Araguaia, sob o CAAE n.º 94509825.8.0000.5587 e Parecer Consubstanciado n.º 8.248.145.

O procedimento analítico seguiu três etapas sequenciais, conforme Bardin (2016): pré análise, exploração do material e tratamento dos resultados. As respostas foram tabuladas em percentuais, e os comentários qualitativos foram transcritos na íntegra, respeitando as

expressões originais dos professores (identificados como Q1 a Q15). A análise interpretativa, fundamentada em Severino (2002), compreendeu o conteúdo das respostas e estabeleceu diálogo com os pressupostos teóricos adotados.

Resultados

A maioria expressiva dos professores (66,7%) considerou a ludicidade como estratégia essencial para o desenvolvimento integral dos alunos. Todos os 15 participantes (100%) concordaram que o lúdico promove esse desenvolvimento. O professor Q7 afirmou: "quando os alunos aprendem brincando, eles não esquecem, porque aquilo fez sentido para eles", evidenciando uma compreensão intuitiva da aprendizagem significativa (Ausubel, 1963).

Por outro lado, 33,3% dos professores associaram o lúdico prioritariamente à Educação Infantil, revelando uma visão restritiva. O professor Q3 opinou: ″no fundamental II, os alunos já estão mais maduros, então o lúdico não funciona tanto, eles querem coisas mais sérias". Essa representação denuncia a permanência de uma concepção inspirada em uma leitura superficial de Piaget, na qual o jogo simbólico seria próprio apenas dos estágios iniciais do desenvolvimento.

A análise documental do Plano Municipal de Educação de Vale de São Domingos/MT (2015-2025) corroborou essa visão limitada. A ludicidade é citada exclusivamente na Educação Infantil, sem menção ao Ensino Fundamental, Médio, EJA ou Educação Especial. O documento trata o brincar, os jogos e os brinquedos pedagógicos como elementos restritos à primeira etapa da Educação Básica.

Alves (2013) destaca que o jogo depende da imaginação e que é, a partir dessa situação imaginária, que se traça o caminho à abstração, sendo imprescindível que a escola observe a importância do processo imaginativo na constituição do pensamento abstrato. Os jogos educativos contribuem para a aquisição de conteúdos e para a formação de sujeitos autônomos, criativos e críticos. O jogo como ferramenta de ensino, assim como o conteúdo, carece de intencionalidade, sendo parte do projeto pedagógico, Possatto (2018) alerta que os jogos devem ser bem planejados e coerentes com os conteúdos, para que não se deixem de lado os previstos para a série.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) também destaca que não se deve confundir situações nas quais se objetivam determinadas aprendizagens

com aquelas nas quais os conhecimentos são experimentados de maneira espontânea, sendo necessário que o professor tenha consciência de que, ao utilizar jogos como atividades didáticas, há objetivos educacionais em questão. Essas considerações reforçam que o uso de jogos educativos, para ser efetivo, requer planejamento, conhecimento teórico e mediação qualificada por parte do educador.

Os resultados indicaram que 66,7% dos professores afirmaram planejar atividades lúdicas de forma intencional e frequente, incorporando-as em suas rotinas semanais ou quinzenais. Um professor (Q8) exemplificou: "na minha disciplina de Ciências, eu planejo pelo menos uma atividade prática lúdica, por mês, como um jogo da memória sobre o sistema digestório ou uma simulação do ciclo da água com garrafas pet".

Por outro lado, 33,3% dos professores admitiram utilizar estratégias lúdicas apenas como quebra de rotina. O professor Q10 declarou: "às vezes, no final da aula de sexta-feira, quando todo mundo já está cansado, eu ponho um jogo para eles relaxarem, mas não é algo que eu planeje com muito critério". Essa utilização do lúdico como válvula de escape revela uma compreensão limitada de seu potencial pedagógico.

Quando indagados sobre os principais desafios, os professores apontaram três dificuldades com distribuição equilibrada: gerenciamento do tempo (33,3%), avaliação da aprendizagem (33,3%) e engajamento dos alunos (33,3%). O professor Q9 relatou: "se eu tento fazer um jogo de tabuleiro mais elaborado, os alunos ficam frustrados porque o sinal toca no meio da partida", evidenciando um problema estrutural da organização temporal da escola.

A dificuldade de avaliação foi expressa pelo professor Q2: "eu sei que os alunos aprendem muito nos jogos de gramática, mas a coordenadora pede uma nota no boletim, e eu não sei como transformar a participação no jogo em um número de 0 a 10". Essa angústia é compreensível, pois o sistema escolar tradicional está estruturado em torno de provas individuais e escritas.

Sobre as causas da resistência ao lúdico, os professores apontaram: falta de conhecimento teórico e metodológico (33,3%), valorização do ensino tradicional (33,3%) e ausência de exemplos práticos de sucesso durante a formação (33,3%). O professor Q7 afirmou: "na faculdade, a professora disse que o lúdico é importante, mostrou uns três jogos e pronto. Eu saí de lá sabendo que devia usar, mas sem saber como fazer direito".

Os professores reconheceram três benefícios principais do lúdico: desenvolvimento socioemocional (33,3%), facilitação da compreensão de conteúdos (33,3%) e promoção da

inclusão (33,3%). O professor Q4 comentou que ″nas aulas com jogos, os alunos que normalmente são mais tímidos se soltam, e os mais agitados aprendem a esperar a sua vez″.

Sobre a contribuição para a inclusão, 66,7% dos professores destacaram a criação de um ambiente acolhedor e seguro para todos os alunos, enquanto 33,3% ressaltaram a possibilidade de múltiplas formas de expressão. A professora Q6 declarou: ″tenho um aluno autista que quase não fala na sala de aula normal, mas nos jogos de regras ele é o primeiro a entender as instruções e a ajudar os colegas, vira outro menino".

Quanto à principal potencialidade do lúdico, 66,7% dos professores apontaram o desenvolvimento da autonomia, enquanto 33,3% destacaram o avanço de alunos com dificuldades de aprendizagem. O professor Q14 afirmou: ″o mais bonito do lúdico é ver o aluno se tornando protagonista, deixando de esperar que o professor dê todas as respostas prontas".

Os professores foram unânimes em reconhecer que a formação é importante para a qualidade do uso do lúdico. Um terço apontou que a formação influencia a qualidade da mediação, outro terço mencionou que amplia a diversidade de estratégias, e o terço restante destacou que ajuda a dar clareza aos objetivos pedagógicos. O professor Q5 relatou: "antes de fazer um curso sobre jogos cooperativos, eu não sabia o que fazer quando surgia um conflito entre os alunos durante o jogo. Depois do curso, aprendi a usar o conflito como momento de ensino".

Sobre o apoio necessário, 66,7% dos professores apontaram a carência de mais recursos materiais, enquanto 33,3% destacaram a necessidade de formação continuada específica. O professor Q2 afirmou: "eu até tento usar jogos, mas sinto que poderia fazer muito melhor se alguém me ensinasse direito". Cursos introdutórios sobre a importância do lúdico, voltados a professores já convencidos de seu valor, desperdiçam recursos e desrespeitam a inteligência dos docentes. Conforme Tardif (2012), a formação precisa articular saberes teóricos e práticos, oferecendo oportunidades reais de planejar, executar e refletir sobre atividades lúdicas em contextos supervisionados.

O que os professores da Escola Carlos Drummond de Andrade demonstraram é que eles sabem da importância do lúdico; e que precisam de condições para implementá-lo com qualidade e consistência. A pesquisa oferece um argumento robusto para que a gestão escolar invista em infraestrutura e formação prática. Como afirmou o professor Q8: "eu até tentaria usar mais jogos, mas com 50 minutos por aula, quando eu explico as regras e organizo os grupos, já se foram 15, sobra meia hora para jogar, e ainda tenho que deixar tempo para a

conversa final, então quase nunca dá certo". Esse relato sintetiza a contradição diária: a convicção sobre o valor do lúdico esbarra em uma estrutura escolar que não foi pensada para acolhê-lo.

A implicação prática é de que os esforços não devem se concentrar em "convencer" os professores, mas em transformar as condições estruturais que produzem a contradição entre crença e ação. Isso exige formação inicial com o lúdico como eixo central, espaços escolares para observação e discussão de práticas bem-sucedidas, e diálogo com as representações docentes, mostrando que a ludicidade é compatível com o rigor acadêmico. Sem essas mudanças, qualquer iniciativa promoverá o lúdico de forma superficial e temporária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou as representações sociais de professores sobre o lúdico no ensino-aprendizagem por meio de um estudo de caso na Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, na zona rural de Mato Grosso. Os resultados revelam um cenário contraditório, pois, embora todos os professores concordem que o lúdico promove o desenvolvimento integral, muitos ainda o associam à Educação Infantil ou o utilizam apenas como quebra de rotina.

A análise documental do PME de Vale de São Domingos/MT corroborou essa visão limitada, citando a ludicidade exclusivamente nas metas da Educação Infantil, sem menção ao Ensino Fundamental, Médio, EJA ou Educação Especial. Essa lacuna nas políticas educacionais locais perpetua uma compreensão restritiva do potencial pedagógico do lúdico.

Os principais desafios apontados pelos professores (falta de tempo, dificuldade de avaliação, recursos materiais limitados) são majoritariamente de natureza estrutural, não dependendo apenas da vontade ou competência individual. A formação docente, inicial e continuada, apareceu como fator determinante para a qualidade do uso do lúdico, mas os professores relataram que o tema foi abordado de forma superficial na Graduação.

A pesquisa teve limitações, sendo um estudo de caso único, com 15 professores, utilizando questionários fechados e capturando um único momento. Os resultados não podem ser generalizados e devem ser interpretados com cautela. Sugere-se estudos multicêntricos, pesquisas longitudinais e investigação de outros atores escolares (gestores, alunos, famílias).

Concluiu-se que as representações docentes sobre o lúdico são positivas, mas limitadas por formação insuficiente e condições adversas de trabalho.

Não se trata de resistência ou comodismo, mas de um problema sistêmico que envolve formação, organização escolar, recursos e cultura pedagógica. Enquanto o lúdico for tratado como um adicional dependente da boa vontade do professor, as representações positivas não se traduzirão em práticas consistentes. Esta é a principal contribuição desta pesquisa: oferecer um diagnóstico realista e útil para a transformação da educação local.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ellen et al. A Contribuição do lúdico na formação do professor de educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 8, p. 1159-1175, 2022.

ARAÚJO, Leandro Aparecido Campos. A Contribuição da Ludicidade ao Processo de Aprendizagem Infantil. **Revista Acadêmica da Lusofonia**, v. 2, n. 7, p. 1-16, 2025.

AUSUBEL, David P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune & Stratton, 1963.

ALVES, Álvaro Marcel Palomo. **As teorias do jogo infantil de Vygotsky e Winnicott:** uma análise intersubjetiva. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Estadual Paulista – UNESP, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96)**. Brasília, 1996.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens:** o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1971.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. Cortez editora, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 2023.

MORÁN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais:** investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2003.

NASCIMENTO, Larissa Freire de Avelar. **A importância da ludicidade no desenvolvimento infantil**. 2020. TCC (Pedagogia) - UFPB, Araruna, 2020.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

POSSATTO, Lourdes Bernadete. A contribuição dos jogos no processo ensino/aprendizagem. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 3, ed. 11, v. 1, p. 144-165, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2002.
SILVA, Maria Clenilda Lima. BRINCAR É ATO POLÍTICO: inclusão, afeto e resistência no ensino-aprendizagem. **ERR01**, v. 10, n. 4, p. e7946-e7946, 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. Curitiba: IESDE Brasil, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso:** planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.