

FORMAÇÃO DOCENTE E VALORIZAÇÃO DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: SABERES, PRÁTICAS E DESAFIOS EM SANTA TEREZA DO OESTE – PR

TEACHER EDUCATION AND THE APPRECIATION OF TRADITIONAL GAMES IN ELEMENTARY EDUCATION: KNOWLEDGE, PRACTICES, AND CHALLENGES IN SANTA TEREZA DO OESTE – PR

FORMACIÓN DOCENTE Y VALORIZACIÓN DE LOS JUEGOS TRADICIONALES EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: SABERES, PRÁCTICAS Y DESAFÍOS EN SANTA TEREZA DO OESTE – PR



10.56238/revgeov17n2-145

Neivair Funez

Doutoranda em Ciências da Educação

Instituição: UNINTER

E-mail: neivairfunez2020@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-2442-9481>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8565388031476048>

Emanuelli Renosto

Doutoranda em Ciências da Educação

Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), UNINTER

E-mail: emanuellirenosto@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-00064886-4221>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8777889456044476>

Teresina Funez Garbossa

Doutoranda em Ciências da Educação

Instituição: UNINTER

E-mail: tere_sina_g@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-1864-9639>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8260109542018767>

Marcia Regina Bortolamedi de Souza

Mestranda em Ciências Ambientais

Instituição: UNIOESTE

E-mail: marcia.esa15@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-5990-517X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0316600169905024>



Cleonice Bonomo

Educação Infantil: Psicomotricidade, Ludicidade e Brincadeiras

Instituição: UniBF Centro Universitário (UniBF)

E-mail: cleonicebonomo@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-0789-2432>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8170288637249991>**Annelise Rodrigues de Almeida**

Neuropsicopedagogia e Educação Especial

Instituição: Faculdade de Ensino Superior de São Miguel do Iguaçu (FAESI)

E-mail: prof.annelisealmeida@smed.toledo.pr.gov.brOrcid: <https://orcid.org/0009-0008-4577-1243>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5608833834712853>**Vanessa Dos Santos Rosa**

Instituição: Mestranda em Ciências Ambientais

Instituição: Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

E-mail: va.nessah_rosa@hotmail.comOrcid: <https://orcid.org/0009-0000-6223-8338>Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9929464223415666>**José Amauri Siqueira da Silva**

Doutorado em Educação

Instituição: Universidad San Lorenzo (UNISAL)

E-mail: diretoria@amazonposgrado.com.brLattes: <http://lattes.cnpq.br/1572652997792032>

RESUMO

O presente artigo analisa a formação docente e a valorização das brincadeiras tradicionais no Ensino Fundamental, considerando os saberes, práticas e desafios enfrentados por professores do município de Santa Tereza do Oeste – PR. Fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e na Base Nacional Comum Curricular, bem como em autores como Nóvoa, Tardif, Kishimoto, Libâneo, Perrenoud e Imbernón, o estudo discute a importância da formação inicial e continuada para a consolidação de práticas pedagógicas que integrem o brincar de forma intencional ao currículo escolar. A pesquisa caracteriza-se como mista (quantitativa/qualitativa), realizada com 45 professores da rede municipal de ensino, por meio de questionário estruturado aplicado presencialmente. Os resultados indicam que a maioria dos docentes se sente apenas parcialmente preparada para trabalhar com brincadeiras tradicionais, participa ocasionalmente de cursos de formação continuada e aponta a necessidade de maior valorização institucional e acesso a materiais didáticos específicos. Conclui-se que a consolidação das brincadeiras tradicionais como estratégia pedagógica depende do fortalecimento das políticas de formação docente e da garantia de condições estruturais adequadas no contexto escolar.

Palavras-chave: Formação Docente. Brincadeiras Tradicionais. Ensino Fundamental.



ABSTRACT

This article analyzes teacher education and the appreciation of traditional games in Elementary Education, considering the knowledge, practices, and challenges faced by teachers in the municipality of Santa Tereza do Oeste – PR, Brazil. Grounded in the Brazilian National Education Guidelines and Framework Law (LDB) and the National Common Curricular Base (BNCC), as well as in theoretical contributions from authors such as Nóvoa, Tardif, Kishimoto, Libâneo, Perrenoud, and Imbernón, the study discusses the importance of both initial and continuing teacher education for consolidating pedagogical practices that intentionally integrate play into the school curriculum. The research adopts a mixed-method (quantitative and qualitative) approach and was conducted with 45 public elementary school teachers through a structured questionnaire applied in person. The findings indicate that most teachers feel only partially prepared to work with traditional games, participate occasionally in continuing education courses, and highlight the need for greater institutional support and access to specific teaching materials. It is concluded that strengthening teacher education policies and ensuring adequate structural conditions are essential for consolidating traditional games as a meaningful pedagogical strategy in Elementary Education.

Keywords: Teacher Education. Traditional Games. Elementary Education.

RESUMEN

El presente artículo analiza la formación docente y la valorización de los juegos tradicionales en la Educación Primaria, considerando los saberes, prácticas y desafíos enfrentados por docentes del municipio de Santa Tereza do Oeste – PR, Brasil. Fundamentado en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) y en la Base Nacional Común Curricular (BNCC), así como en los aportes teóricos de autores como Nóvoa, Tardif, Kishimoto, Libâneo, Perrenoud e Imbernón, el estudio discute la importancia de la formación inicial y continua para la consolidación de prácticas pedagógicas que integren el juego de manera intencional en el currículo escolar. La investigación adopta un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) y fue realizada con 45 docentes de la red municipal mediante la aplicación presencial de un cuestionario estructurado. Los resultados indican que la mayoría de los profesores se siente parcialmente preparada para trabajar con juegos tradicionales, participa ocasionalmente en cursos de formación continua y señala la necesidad de mayor apoyo institucional y acceso a materiales didácticos específicos. Se concluye que el fortalecimiento de las políticas de formación docente y la garantía de condiciones estructurales adecuadas son fundamentales para consolidar los juegos tradicionales como estrategia pedagógica significativa en la Educación Primaria.

Palabras clave: Formación Docente. Juegos Tradicionales. Educación Primaria.



1 INTRODUÇÃO

A formação docente constitui elemento estruturante para a consolidação de práticas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral dos estudantes. No contexto da educação brasileira, a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei nº 9.394/1996) estabelece, em seu artigo 61, que a formação dos profissionais da educação deve assegurar sólida base teórica e articulação entre teoria e prática, reafirmando a necessidade de preparo consistente para o exercício da docência. Tal diretriz reforça que o trabalho pedagógico exige fundamentação científica, domínio de conteúdos e compreensão das especificidades do desenvolvimento infantil.

No âmbito curricular, a **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC) orienta que a escola promova o desenvolvimento integral, contemplando dimensões cognitivas, socioemocionais, culturais e éticas. Embora as brincadeiras tradicionais estejam mais explicitamente associadas à Educação Infantil, a BNCC reconhece o valor das práticas lúdicas como estratégias de aprendizagem também no Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais, ao enfatizar metodologias que considerem a cultura infantil e favoreçam a participação ativa dos estudantes.

As brincadeiras tradicionais, enquanto patrimônio cultural imaterial, articulam aprendizagem, identidade e socialização, contribuindo para a construção de vínculos, regras de convivência e desenvolvimento de habilidades cognitivas. Conforme destaca **Tizuko Morchida Kishimoto** (2011), o brincar não deve ser compreendido como atividade meramente recreativa, mas como prática pedagógica intencional, carregada de significados culturais e potencial formativo. Nessa perspectiva, o trabalho docente requer conhecimento teórico e sensibilidade pedagógica para integrar o lúdico ao currículo escolar.

Entretanto, para que tais práticas sejam efetivamente incorporadas ao cotidiano escolar com intencionalidade pedagógica, torna-se imprescindível que os professores estejam adequadamente preparados, tanto na formação inicial quanto na formação continuada. A formação, conforme argumenta **Maurice Tardif** (2002), constitui-se a partir de múltiplos saberes — acadêmicos, experiências e curriculares — que influenciam diretamente a prática docente.

Diante desse cenário, este artigo analisa a percepção de professores do município de **Santa Tereza do Oeste – PR** acerca da preparação docente para o trabalho com brincadeiras tradicionais, investigando a frequência de participação em cursos de formação continuada, a valorização institucional dessas ações formativas e o acesso a materiais didáticos específicos. Ao discutir esses aspectos, busca-se compreender em que medida as políticas educacionais e os processos formativos têm contribuído para a consolidação do brincar como prática pedagógica no Ensino Fundamental.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente é compreendida como um processo contínuo, reflexivo e contextualizado,



que ultrapassa a dimensão técnica da profissão. Para **António Nóvoa** (2009), a identidade profissional do professor constrói-se na articulação entre teoria e prática, sendo resultado de trajetórias formativas, experiências vividas e processos de reflexão crítica sobre o fazer pedagógico. O autor enfatiza que não há formação eficaz sem a participação ativa do docente na construção de seus próprios saberes profissionais.

Na mesma perspectiva, **Maurice Tardif** (2002) afirma que os saberes docentes são plurais, heterogêneos e provenientes de diferentes fontes: saberes da formação acadêmica, saberes curriculares, saberes experiências e saberes provenientes da cultura profissional. Segundo o autor, a prática pedagógica é influenciada diretamente pela qualidade e profundidade da formação inicial, bem como pelas oportunidades de formação continuada ao longo da carreira. No campo específico das práticas lúdicas, **Tizuko Morchida Kishimoto** (2011) destaca que as brincadeiras tradicionais não devem ser compreendidas apenas como momentos recreativos, mas como estratégias pedagógicas intencionais que promovem aprendizagens cognitivas, sociais e culturais. Para a autora, o brincar constitui linguagem própria da infância e possibilita a transmissão de valores culturais, regras sociais e construção de identidade.

Complementando essa discussão, **José Carlos Libâneo** (2004; 2013) defende que a escola precisa incorporar metodologias que dialoguem com a cultura infantil e promovam aprendizagem significativa. O autor argumenta que o trabalho pedagógico deve articular conteúdos escolares com práticas que favoreçam participação ativa, interação e construção coletiva do conhecimento.

Sob a perspectiva do desenvolvimento profissional, **Philippe Perrenoud** (2000) sustenta que a construção de competências docentes exige não apenas conhecimento teórico, mas também acesso a instrumentos, recursos didáticos e condições institucionais adequadas. Para o autor, ensinar implica mobilizar saberes em situações concretas, o que demanda formação consistente e suporte pedagógico.

Francisco Imbernón (2011) enfatiza que a formação continuada deve ser permanente, colaborativa e articulada às necessidades reais da escola. Segundo ele, processos formativos fragmentados ou esporádicos tendem a ter baixo impacto na transformação da prática pedagógica, reforçando a importância de políticas institucionais estruturadas.

Dessa forma, o diálogo entre esses autores permite compreender que a valorização das brincadeiras tradicionais no Ensino Fundamental depende diretamente da qualidade da formação docente, da oferta sistemática de formação continuada e da garantia de condições pedagógicas adequadas para o exercício da prática educativa.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como **mista (quantitativa)**, pois combina procedimentos de natureza quantitativa — por meio da tabulação e análise estatística descritiva dos



dados — com abordagem qualitativa, ao interpretar as percepções dos docentes à luz do referencial teórico adotado.

3.1 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população da pesquisa é composta por professores do Ensino Fundamental que atuam na rede municipal de ensino do município de **Santa Tereza do Oeste – PR**, considerando-se aqueles em exercício nas unidades escolares no período da coleta de dados.

A pesquisa foi realizada presencialmente nas seguintes escolas municipais:

- **Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo**, localizada na zona rural;
- **Escola Municipal Francisco Dias Bernardo**, localizada na zona rural;
- **Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo**, localizada no Distrito de Santa Maria;
- **Escola Municipal Levino Jorge Weidmann**, situada na zona urbana;
- **Escola Municipal Hélio Balarotti**, situada na zona urbana.

Dessa forma, a investigação contemplou todas as escolas municipais que ofertam o Ensino Fundamental no município, garantindo representatividade dos diferentes contextos educacionais (urbano, rural e distrital).

A amostra foi composta por 45 professores, selecionados por meio de **amostragem aleatória simples**, assegurando que todos os docentes da população-alvo tivessem igual probabilidade de participação, contribuindo para maior confiabilidade e imparcialidade dos dados.

3.2 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado foi um **questionário estruturado**, composto por questões fechadas de múltipla escolha, elaborado com base nos objetivos da pesquisa e fundamentado no referencial teórico sobre formação docente e práticas lúdicas.

O questionário abordou os seguintes eixos:

- Grau de preparação docente;
- Participação em cursos de formação continuada;
- Valorização institucional da formação;
- Acesso a materiais e recursos didáticos.

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA

A coleta de dados foi realizada **presencialmente**, diretamente nas unidades escolares mencionadas. A aplicação ocorreu durante o período letivo, em momentos previamente autorizados pela gestão escolar.



Os professores foram informados sobre os objetivos da pesquisa e participaram voluntariamente, garantindo-se o anonimato e a confidencialidade das respostas. A presença da pesquisadora durante a aplicação possibilitou esclarecimento de dúvidas e maior fidedignidade no preenchimento dos instrumentos.

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados quantitativos foram organizados em tabelas e analisados por meio de **estatística descritiva simples**, utilizando frequência absoluta e percentual.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 GRAU DE PREPARAÇÃO DOCENTE PARA APLICAÇÃO DAS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS

A percepção dos professores sobre sua preparação está apresentada na Tabela 1.

Tabela 1. Grau de preparação dos professores para aplicar brincadeiras tradicionais em sala de aula

Alternativa	Número de Respostas	Porcentagem (%)
a) Sim, completamente preparado (a)	10	22,2%
b) Parcialmente preparado (a)	25	55,5%
c) Pouco preparado (a)	4	8,8%
d) Não me preparou para isso	6	13,3%
Total	45	100%

Fonte: FUNEZ, Neivair.

Observa-se que 55,5% dos professores sentem-se apenas parcialmente preparados. Somando-se os que se consideram pouco preparados (8,8%) e não preparados (13,3%), tem-se 22,1% dos docentes que reconhecem fragilidade significativa na formação inicial.

Esse dado confirma as reflexões de **Tardif (2002)**, ao afirmar que a formação inicial impacta fortemente a construção dos saberes docentes. A predominância da percepção de preparo parcial evidencia que o tema foi abordado, mas não aprofundado de forma consistente.

4.2 FREQUÊNCIA DE PARTICIPAÇÃO EM CURSOS SOBRE PRÁTICAS LÚDICAS

A frequência de participação em cursos está demonstrada na Tabela 2.

Tabela 2. Frequência de participação dos professores em cursos ou capacitações sobre práticas lúdicas e brincadeiras tradicionais

Alternativa	Número de Respostas	Porcentagem (%)
a) Regularmente (mais de uma vez por ano)	14	31,1%
b) Ocasionalmente (uma vez a cada dois anos)	19	42,2%
c) Raramente (menos de uma vez a cada dois anos)	8	17,7%
d) Nunca participei	4	8,8%
Total	45	100%

Fonte: FUNEZ, Neivair.



Embora 73,3% participem regularmente ou ocasionalmente, a maior parte (42,2%) participa apenas de forma ocasional, indicando ausência de sistematização formativa.

Conforme **Imbernón (2011)**, a formação continuada deve ser permanente e estruturada, não episódica. A irregularidade pode limitar a transformação efetiva da prática pedagógica.

4.3 VALORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A percepção sobre a valorização institucional está apresentada na Tabela 3.

Tabela 3. A formação continuada deveria ser mais valorizada pelas instituições de ensino?

Alternativa	Número de Respostas	Porcentagem (%)
a) Concordo totalmente	37	82,2%
b) Concordo em parte	8	17,8%
c) Discordo em parte	0	0%
d) Discordo totalmente	0	0%
Total	45	100%

Fonte: FUNEZ, Neivair.

A unanimidade das respostas favoráveis evidencia que os docentes reconhecem a importância da formação continuada sobre brincadeiras tradicionais, mas percebem lacunas institucionais.

Esse resultado dialoga com **Libâneo (2013)**, que defende a necessidade de reconhecimento dos múltiplos saberes que compõem o fazer docente.

4.4 ACESSO A MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS

Os dados referentes ao acesso a materiais estão apresentados na Tabela 4.

Tabela 4. Disponibilidade de materiais e recursos didáticos sobre brincadeiras tradicionais durante a formação docente

Alternativa	Número de Respostas	Porcentagem (%)
a) Sim, muitos materiais e recursos	7	15,5%
b) Sim, alguns materiais e recursos	19	42,2%
c) Poucos materiais e recursos	16	35,6%
d) Nenhum material ou recurso	3	6,7%
Total	45	100%

Fonte: FUNEZ, Neivair.

Observa-se que 42,3% dos professores tiveram pouco ou nenhum acesso a materiais. Esse dado reforça a análise de **Perrenoud (2000)** sobre a importância de instrumentos formativos adequados para o desenvolvimento de competências.

5 CONCLUSÃO

A análise dos dados demonstra que, embora haja reconhecimento da importância das brincadeiras tradicionais, existem fragilidades na formação inicial e na formação continuada dos docentes.



A maioria sente-se apenas parcialmente preparada (55,5%), participa ocasionalmente de cursos (42,2%) e aponta fortemente a necessidade de maior valorização institucional (82,2%). Além disso, o acesso insuficiente a materiais didáticos (42,3%) compromete a consolidação dessas práticas no cotidiano escolar.

Conclui-se que a valorização das brincadeiras tradicionais depende de políticas públicas consistentes, revisão curricular nos cursos de licenciatura e fortalecimento da formação continuada estruturada e sistemática.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

IMBERNÓN, Francisco. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola. Goiânia: Alternativa, 2013.

NÓVOA, António. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

