



Romper para Criar: A Ludicidade como Ato de Insubordinação Criativa na Educação Matemática

Maria Jucicleide da Silva¹ • Jonas Neves da Silva² • Luís Gustavo Barbosa Silva³ • Natália Dayris dos Santos⁴

Eixo 5 – Formação de Professores

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar de que maneira a ludicidade pode potencializar a insubordinação criativa do professor de matemática, compreendida como uma postura de resistência crítica e criativa diante das práticas pedagógicas tradicionais e engessadas. Partindo de uma investigação de natureza qualitativa, com caráter bibliográfico e abordagem teórico-reflexiva, buscou-se compreender, a partir de autores como Freire (1996) e D' Ambrósio (2015), de que modo o uso intencional do lúdico pode se configurar como estratégia metodológica e ato político na prática docente. A ludicidade, tradicionalmente vinculada ao universo infantil, é aqui compreendida como ferramenta pedagógica capaz de promover aprendizagens significativas, estimular a autonomia, desenvolver o pensamento crítico e favorecer o engajamento dos estudantes. Ao ser incorporada de forma planejada no ensino da matemática, possibilita a aproximação entre os conteúdos e a realidade dos alunos, tornando o processo de ensino mais dinâmico e contextualizado. No entrelaçamento entre ludicidade e insubordinação criativa, destaca-se a possibilidade de o professor assumir uma postura de inovação e ruptura, ressignificando metodologias, conteúdos e estratégias em função de seu contexto escolar. A insubordinação criativa não se configura como mera desobediência, mas como uma escolha fundamentada que valoriza a autonomia docente e o protagonismo discente. As discussões evidenciam que a integração entre ludicidade e insubordinação criativa potencializa práticas pedagógicas reflexivas, emancipatórias e humanizadoras, capazes de contribuir para uma educação matemática mais significativa e alinhada aos desafios contemporâneos.

Palavras-chave: Ludicidade. Insubordinação Criativa. Professor de Matemática

1 Introdução

A educação matemática, ao longo das últimas décadas, tem enfrentado desafios significativos no que diz respeito ao engajamento dos estudantes e à atualização das práticas docentes. Diante de um cenário marcado por mudanças sociais, culturais e tecnológicas, repensar o papel do professor de matemática torna-se uma exigência contemporânea. Para Ponte (2005), o ensino da matemática precisa considerar não apenas a transmissão de conteúdo, mas também o desenvolvimento de práticas inovadoras, críticas e adaptadas ao contexto escolar. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objeto de investigação o modo como o uso da ludicidade pode potencializar a insubordinação

¹ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) • Graduanda • Caruaru, Pernambuco (PE), Brasil • jucicleide.silva@ufpe.br • ORCID <https://orcid.org/0009-0006-8619-2411>

² Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) • Graduando • Caruaru, Pernambuco (PE), Brasil • jonas.neves@ufpe.br • ORCID <https://orcid.org/0009-0009-1066-7830>

³ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) • Graduando • Caruaru, Pernambuco (PE), Brasil • luisgustavo.silva@ufpe.br • ORCID <https://orcid.org/0009-0003-2447-5705>

⁴ Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) • Graduanda • Caruaru, Pernambuco (PE), Brasil • natalia.dayriss@ufpe.br • ORCID <https://orcid.org/0009-0001-3881-2480>





criativa do professor de matemática, entendida como uma postura que rompe com convenções didáticas engessadas e propõe novas formas de ensinar, respeitando o contexto e as necessidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A ludicidade, tradicionalmente associada ao universo infantil, tem conquistado espaço crescente nas discussões sobre o ensino e a aprendizagem em diferentes etapas da educação básica, inclusive no ensino da matemática. Autores como Kishimoto (2007) e Brougère (1998) defendem o caráter formativo das atividades lúdicas, que, quando inseridas com intencionalidade pedagógica, favorecem não apenas a aprendizagem dos conteúdos, mas também o desenvolvimento da criatividade, da autonomia e do pensamento crítico. A ludicidade, portanto, extrapola o campo do entretenimento e se consolida como uma ferramenta metodológica potente, capaz de provocar rupturas nas práticas convencionais e de estimular novas formas de mediação docente.

É nesse entrelaçamento entre ludicidade e autonomia docente que se insere o conceito de insubordinação criativa, proposto por Fernando Hernández (2000), o qual problematiza o papel do professor como mero executor de políticas e programas prontos. Ao contrário, a insubordinação criativa propõe uma atuação consciente e reflexiva, em que o professor assume sua capacidade de questionar, transformar e ressignificar o currículo, as metodologias e os recursos, de acordo com sua realidade concreta. Nesse contexto, o uso de recursos lúdicos pode ser compreendido não apenas como uma alternativa metodológica, mas como um ato político e criativo que redefine os modos de ensinar e de aprender matemática.

Diante dessas reflexões, torna-se necessário investigar como a ludicidade pode contribuir para a construção de uma prática docente mais autônoma, crítica e sensível às demandas escolares atuais. Assim, este trabalho tem como objetivo analisar de que modo o uso da ludicidade pode potencializar a insubordinação criativa do professor de matemática, promovendo rupturas nas abordagens tradicionais de ensino e favorecendo práticas pedagógicas mais significativas, contextualizadas e alinhadas com os desafios contemporâneos da educação.

2 Metodologia

Este trabalho configura-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico e com abordagem teórico-reflexiva. A escolha por esse tipo de investigação





justifica-se pela intenção de compreender, por meio do estudo de autores e referenciais teóricos, como o uso da ludicidade pode potencializar a insubordinação criativa do professor de matemática no contexto da educação básica.

A pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2008), consiste no levantamento e análise de obras publicadas que fornecem fundamentos teóricos para a compreensão do objeto de estudo. Nesse sentido, foram selecionadas produções acadêmicas relevantes sobre ludicidade, ensino da matemática e práticas docentes, com destaque para os trabalhos de Jean Piaget (1976), Moran (1999), Gutierrez (2013) e Rosa (2019), entre outros autores que contribuem para a discussão das temáticas centrais.

A investigação foi organizada a partir da análise e articulação entre os conceitos-chave abordados nos capítulos do trabalho, que tratam da ludicidade em suas múltiplas dimensões, da sua inserção no ensino da matemática, do conceito de insubordinação criativa e da relação entre esses elementos. A abordagem adotada visa refletir criticamente sobre as possibilidades pedagógicas que emergem do uso intencional da ludicidade, destacando sua potência para transformar a prática docente e fomentar a autonomia do professor de matemática.

Por não envolver aplicação prática ou coleta de dados empíricos, o estudo se restringe à análise conceitual e reflexiva, com o propósito de contribuir para a construção de novas perspectivas teóricas e metodológicas no campo da educação matemática.

3 Ludicidade

A ludicidade representa uma dimensão essencial da experiência humana e constitui-se como um elemento estruturante nos processos de aprendizagem e desenvolvimento. No contexto educacional, seu valor ultrapassa o simples entretenimento, sendo compreendida como uma ferramenta pedagógica que favorece a construção de conhecimentos, a mediação de relações sociais e o desenvolvimento integral dos sujeitos. De acordo com Kishimoto (2007), a ludicidade abrange todas as formas de expressão do brincar e do jogar, sendo uma linguagem própria da infância, que deve ser reconhecida e respeitada pela escola. Sua inserção no ambiente escolar, quando realizada com intencionalidade pedagógica, contribui para tornar o processo educativo mais significativo, dinâmico e prazeroso.





A ludicidade se expressa por meio de múltiplas linguagens corporal, verbal, simbólica, musical, entre outras e pode ser materializada em diversas estratégias pedagógicas, como jogos didáticos, brincadeiras dirigidas, dramatizações, contação de histórias e atividades artísticas. Segundo Oliveira (2000), é preciso reconhecer que o brincar é a forma pela qual a criança compreende e representa o mundo, sendo, portanto, um direito e uma necessidade. Incorporar o lúdico à prática pedagógica é respeitar a subjetividade e a forma peculiar de aprender das crianças, permitindo que o processo de ensino ocorra de modo mais sensível e conectado com os interesses dos estudantes.

O psicólogo suíço Jean Piaget (1976), ao investigar o desenvolvimento cognitivo infantil, atribuiu ao jogo um papel central na formação do pensamento lógico e na consolidação das estruturas mentais. Para ele, as atividades lúdicas não são apenas formas de lazer, mas etapas fundamentais do processo de aprendizagem, pois por meio delas a criança interage com o meio, organiza suas experiências e constrói novos esquemas mentais. O jogo, segundo Piaget, manifesta-se em diferentes estágios do desenvolvimento do exercício sensório-motor ao jogo simbólico e às regras refletindo o avanço das capacidades cognitivas. Nesse sentido, a ludicidade se configura como um meio natural de aprendizagem, em que o sujeito aprende fazendo, explorando e interagindo com o mundo ao seu redor.

No campo da educação inclusiva, a ludicidade possui um papel ainda mais relevante, pois amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento e de participação efetiva dos estudantes com deficiência. Mantoan (2003) defende que a inclusão exige da escola uma postura inovadora e flexível, capaz de adaptar recursos e estratégias para atender às diferentes necessidades dos alunos. O uso de jogos adaptados, brincadeiras sensoriais e materiais acessíveis promove a equidade no processo de aprendizagem, valorizando as potencialidades de cada sujeito e estimulando a interação entre todos os membros da comunidade escolar.

No âmbito da didática, a ludicidade é entendida como uma prática que potencializa o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico dos educandos. Almeida (2012) argumenta que os jogos pedagógicos, quando utilizados com clareza de propósitos, tornam-se aliados na construção do conhecimento, ao aproximar os conteúdos escolares da realidade dos alunos por meio de desafios que exigem raciocínio, cooperação e tomada de decisão. Além disso, ao vivenciar atividades





lúdicas, os estudantes são levados a refletir sobre regras, estratégias e consequências, desenvolvendo competências metacognitivas que contribuem para uma aprendizagem mais efetiva.

A ludicidade, portanto, não deve ser compreendida como oposta à seriedade ou à disciplina, mas como uma forma distinta de acessar e construir o conhecimento. Como bem observou Huizinga (2000), o jogo é uma manifestação intrínseca à cultura humana, presente em todas as civilizações e essencial para a criação simbólica e a comunicação. O autor cunhou a expressão “homo ludens” para descrever o ser humano como aquele que joga, cria e aprende a partir do brincar. Na escola, essa perspectiva amplia a concepção de ensino e aprendizagem, permitindo a construção de ambientes mais instigantes, criativos e acolhedores.

Para que a ludicidade cumpra sua função educativa, é imprescindível que os professores estejam preparados para utilizá-la com intencionalidade e criticidade. Santos (2015) ressalta a necessidade de formação docente voltada para o planejamento e mediação de experiências lúdicas, com base em referenciais teóricos e metodológicos sólidos. O educador que compreende o valor pedagógico do brincar é capaz de integrar a ludicidade aos conteúdos curriculares, respeitando o tempo e o ritmo de aprendizagem de seus alunos, e criando situações que despertem o interesse e a participação ativa de todos.

No contexto atual, marcado pela valorização de competências socioemocionais e habilidades do século XXI, a ludicidade emerge como uma proposta pedagógica contemporânea e necessária. As atividades lúdicas estimulam a empatia, a cooperação, o pensamento criativo e a resolução de problemas competências fundamentais para a formação de sujeitos críticos e autônomos. Morin (2002) destaca que a educação deve preparar o indivíduo para a complexidade da vida, e isso inclui lidar com a incerteza, a diversidade e a interdependência.

A inserção da ludicidade no cotidiano escolar exige também uma mudança de paradigma em relação ao papel do professor e da escola. O ambiente educativo deve ser visto como um espaço de criação, onde a aprendizagem acontece em meio ao afeto, ao diálogo e à experimentação. Freire (1996) já alertava que ensinar exige alegria e esperança, e que o ato de educar não pode ser dissociado do prazer de aprender. A ludicidade, ao envolver os aspectos emocionais e relacionais da aprendizagem, contribui





para o fortalecimento do vínculo entre professor e aluno e para a construção de uma escola mais humanizada e acolhedora.

Dessa forma, a ludicidade deve ser reconhecida como uma dimensão essencial do processo educativo, que contribui para a formação integral dos sujeitos, promovendo aprendizagens significativas e experiências transformadoras. Ao integrar o lúdico às práticas pedagógicas, os educadores reafirmam o compromisso com uma educação crítica, sensível e voltada para o desenvolvimento pleno dos estudantes.

3.1 Ludicidade na Matemática

A partir dessas definições, e das contribuições que a ludicidade pode trazer para o auxílio dos processos metodológicos do docente, podemos ampliar a abordagem lúdica para o âmbito do ensino da Matemática, buscando tornar o campo de aprendizagem mais atrativo e significativo para o aluno e conseqüentemente trazer resultados de aprendizagem mais concretos.

A disciplina de Matemática possui características que fazem com que o aluno por si só já crie aversão e dificuldades em relação aos conteúdos ministrados em sala de aula. Felicetti (2007) discorre que a aversão desenvolvida pelos alunos com a disciplina de Matemática traz como resultado a inibição no processo de aprendizagem, não apenas na referida disciplina, mas em outros âmbitos educacionais.

A aversão a Matemática pode se dar por diversos fatores, entre eles, a abordagem utilizada em sala de aula pelos professores, Moran (1999) discorre que as metodologias de ensino devem ser transformadas, havendo uma mudança na forma de ensinar, sem ser possível manter apenas o ensino com métodos tradicionais.

Muitas formas de ensinar hoje não se justificam mais. Perdemos tempo de mais, aprendemos muito pouco, desmotivamo-nos continuamente. Tanto professores como alunos, temos clara sensação de que muitas aulas convencionais estão ultrapassadas. (Moran, 1999, p. 1)

Ao inserir o uso da ludicidade nos métodos de ensino, o professor pode transformar o ambiente educacional para algo mais leve e interativo, trazendo como resultado uma aula mais prazerosa. Fundamentado nas teorias construtivistas, Piaget (1996) destaca o papel do jogo como um grande aliado no desenvolvimento infantil,





sendo uma forma do aluno desenvolver pensamento lógico, assimilação com a realidade e uma construção mais ativa da aprendizagem.

A ludicidade é uma alternativa para promover a participação dos alunos de forma ativa na disciplina de Matemática através de resolução de problemas, interações com o meio e com os colegas e tomadas de decisões. Atualmente existem jogos voltados para o campo matemático, a título de ilustração temos o dominó de operações, o quebra cabeça geométrico, a corrida de potência, dentre outros.

De acordo com Selva e Camargo (2009), inserir os jogos durante as práticas docentes contribui para que as aulas sejam mais interessantes, descontraídas e dinâmicas, despertando no aluno uma intenção mais fiel para frequentar as aulas e participar de forma mais genuína em atividades, sendo um agente no seu processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, a ludicidade quando bem planejada pelo professor, dentro do planejamento pedagógico, juntamente com o conteúdo disciplinar, pode ser visto como uma ferramenta que potencializa a aprendizagem, transformando a Matemática em algo com vida, que aproxima os estudantes do cotidiano, incitando nos alunos o gosto por aprender.

4 Insubordinação criativa do professor de matemática

O conceito de insubordinação criativa surgiu em 1981, com os estudos de Morris et al. que exploraram a prática de desobediência de regras pré-estabelecidas, com o intuito de diluir os efeitos desumanizantes, esta pesquisa foi feita nos Estados Unidos (EUA) realizado com 16 diretores de escolas de Chicago, discutindo sobre as ações de insubordinação serem utilizadas como recurso mediante à burocracia educacional. O estudo revelou a autonomia de alguns diretores, que realizam ações que não atendem a diretrizes superiores em prol da melhoria e garantia do bem-estar social da comunidade escolar.

A insubordinação criativa no contexto educacional refere-se a prática de desobedecer a regras e diretrizes de forma proposital com o objetivo de assegurar e melhorar o aprendizado dos discentes. Para isso podemos pensar sobre a complexidade vivenciada por professores de matemática no contexto educacional, segundo Arnaus (1999) o professor tem que tolerar um grau alto de dúvidas, incertezas e complexidades





para conseguir conduzir de forma eficiente um grupo em tempo determinado e envolvimento de pressões sociais e institucionais que precisa cumprir de forma satisfatória.

Durante a carreira profissional, muitas vezes o professor se depara com uma estrutura escolar muito burocrática, que condiciona e limita as ações educativas e investigativas, moldando os seus saberes a aquilo que as diretrizes determinam fugindo dos seus contextos e realidade social que vivenciam, Arnaus (1999) evidencia alguns aspectos que se referem a cultura de ensino restrita a aula, as estratégias defensivas do professorado, ensino como compromisso moral, como atividade institucional, histórica, social, ética e política.

Muitos desses aspectos, evidenciados pela autora, se tornam comum aos professores de matemática pela alta demanda de funções, pressões institucionais para atender as metas, a complexidade da matéria e os estigmas ocasionado pela forma do seu ensino abstrato. Toda essa complexidade na atuação do docente, ocasiona em uma perda de tempo precioso para o aperfeiçoamento das práticas escolares e do (re)pensar de suas práticas didáticas-pedagógicas, este tempo é defendido por Imbérnon (1999) que afirma que o docente deve envolver-se em um processo de reflexão acerca do método de ensino e aprendizagem, analisando as suas ações, estas com claros ideais políticos e sociais.

A reflexão que o docente faz acerca de sua atividade escolar, durante todo o processo permite ao próprio, identificar suas teorias e as que estão em processo de desenvolvimento, toma consciência de si próprio como profissional e como ser social. De acordo com Dewey (1989) distingue a ação de rotina da sua ação reflexiva considerando que a primeira citada se refere ao impulso, autoridade e as tradições enquanto o segundo é o movimento cuidadoso da sua prática, daquilo que acredita ou que ele coloca em exercício, o autor ainda define três atitudes cruciais para a ação reflexiva: a abertura de espírito a responsabilidade e a sinceridade.

A partir da ação reflexiva, o professor pode moldar suas formas de ação, este questionamento constitui em uma insubordinação criativa que para Roche (1999) tem dois propósitos, garantir que esses sistemas de leis e diretrizes não alterem negativamente o processo de ensino e aprendizagem e evitar a provável consequência negativa do desacato explícito. Tornando, portanto, esse processo revolucionário que garantem buscar e contemplar o estudante como um ser completo, formando-os como seres éticos e





solidários, não acreditando que os saberes são prontos e os conceitos como elaborados e imutáveis.

A insubordinação criativa na matemática, se manifesta por atos como criar argumentos alternativos para explicar a diferença de aproveitamento dos alunos, infringindo com a generalização presente nos discursos de verificação de resultado, enfatizar a humanidade, colocar os alunos como autores da matemática, questionar a apresentação da disciplina na escola, se opor ao discurso discriminatório sobre os alunos (Gutiérrez 2013).

Em viés do pensamento defendido pelo autor, torna-se importante refletir como os professores podem ponderar a sua prática por meio de metodologias que o instiguem à insubordinação criativa, quebrando assim com os modelos impostos e alterando a partir das suas necessidades pedagógicas e o contexto que está inserido. Assim como afirma D'Ambrosio (2015) transcender a estagnação profissional na prática pedagógica e romper com padrões estabelecidos, buscando novas formas de atuação com responsabilidade e senso crítico, e sair da sua gaiola profissional como ato de subversão responsável.

Essa “gaiola profissional” mencionada pelo autor é entendida como a zona do conforto nos instigando a pensar, que os educadores em matemática, tem que buscar a ruptura como uma forma de se distanciar da repetição de modelos pedagógicos, com base nos princípios éticos. O docente deve utilizar de estratégias que o ajudem a conseguir isso devendo se questionar como educador matemático:

[...] se nosso foco é a aprendizagem matemática de toda e qualquer pessoa, que práticas teremos que assumir para que este objetivo seja alcançado? Seremos ousados em pensar sobre ‘qual’ matemática se deseja aprender? Confrontaremos o currículo prescrito e a realidade de nossas turmas? (D'Ambrosio; Lopes, 2015b, p. 14).

Além disso, as práticas de insubordinação criativa sendo democráticas, humanas, e que permitam a autoria dos alunos sobre os saberes matemáticos, o lúdico pode ser acatado como ferramenta pedagógica para alcançar tais feitos. De maneira a consolidar esse pensamento Vygotsky (1991) percebe o jogo como objeto social, capaz de recriar a cultura. Ademais o autor ainda ressalta a importância da ludicidade em favorecer a criação de zona de desenvolvimento proximal na criança, atuando fortemente na mudança entre





o concreto e o abstrato. Logo o jogo se faz presente, lançando o sujeito a novos aprendizados.

Assumir essa perspectiva criativa a partir da insubordinação, pode proporcionar ao educador um processo de ensino e aprendizagem mais significativos e de importância, unida ao contexto educativo real, o treinamento da autonomia e dos processos de criatividade no cotidiano do professor deve-se fazer presente como essencial ao fazer profissional. Como abordado nesse artigo discorreremos agora como a ludicidade se dispõe como um instrumento de alto valor para o movimento de ruptura da subordinação do docente a esferas educacionais limitantes, quando alicerçadas em processos éticos.

5 Como a Ludicidade pode potencializar os atos de Insubordinação

Por mais que o professor em sala de aula, na grande maioria dos casos se torne apenas mais um refém do sistema, se tornando um repetidor do currículo e ficando à mercê dos interesses de seus superiores, acontecendo o que Rosa (2019) afirmava sobre ser submisso a toda essa engrenagem, de acordo com ela:

[...] não seria subordinação, o professor forçar o estudante a pensar matematicamente da forma que ele deseja que o estudante pense? Não seria subordinação do professor, ensinar por meio de um método retrogrado, o qual foi a ele imputado na sua formação e no seu entendimento do que é aprender matemática, por toda a vida? Não seria subordinação, não possibilitar liberdade de expressão, de pensamento e de fala aos estudantes porque a direção da escola exige que isso seja feito, uma vez que a escola se enquadra em um modelo tradicional de ensino? (Rosa, 2019, p. 2)

A autora propõe uma reflexão crítica sobre a submissão estrutural do professor ao sistema educacional tradicional e os efeitos disso na prática pedagógica. Ela questiona se a maneira como o professor ensina, muitas vezes de forma engessada, autoritária ou sem abertura ao diálogo, não seria também uma forma de reproduzir a própria opressão que ele sofreu enquanto ainda era aluno, utilizando de métodos ultrapassados, sem buscar inovações nem formas de romper essas barreiras. Muitas vezes, ficando com receio de procurar novas alternativas, pois conforme Nóvoa (1999) afirma que a profissão do professor é o elo mais fraco, é o mais fácil de abater, pois estão na mira de todos os discursos. Ou seja, o profissional da educação sempre é alvo das críticas, seja elas vindas de políticos, da mídia, da sociedade e em alguns casos dos próprios colegas de profissão.





Sendo assim, torna-se necessário combater esse tradicionalismo, de forma fundamental, repensar e adotar novas posturas na prática docente, que estejam alinhadas aos desafios contemporâneos que contribuam para o bem-estar no exercício dessa profissão tão essencial e significativa. Para isso pode-se destacar que o currículo de Matemática deve contextualizar os conteúdos com base na realidade dos estudantes, promovendo uma aprendizagem significativa por meio de metodologias que priorizem a qualidade, e não a quantidade. Essa proposta exige romper com paradigmas, superar modelos ultrapassados e enfrentar barreiras hegemônicas. Para isso, é fundamental que o professor esteja aberto às mudanças, ainda que isso envolva desafios pedagógicos e políticos.

Ademais, cumpre destacar que de acordo com Pinto e Tavares (2010, p.6) lúdico pode ser compreendido como uma ponte que auxilia na melhoria dos resultados educacionais, especialmente para professores comprometidos com a promoção de mudanças em sua prática pedagógica. Trata-se de uma necessidade humana fundamental, que favorece a interação da criança com o ambiente em que vive, funcionando como meio de expressão, aprendizagem e desenvolvimento. Por meio de atividades lúdicas, é possível incorporar valores, promover o crescimento cultural, assimilar novos conhecimentos, além de estimular a sociabilidade e a criatividade.

Essas práticas permitem que a criança encontre equilíbrio entre o real e o imaginário, vivenciando o processo de aprendizagem de forma prazerosa e significativa. Além disso, a ludicidade desperta entusiasmo e engajamento, criando um ambiente emocionalmente envolvente, aspecto que confere ao lúdico um forte potencial motivacional, capaz de gerar estados de euforia e vibração. Como destaca Kishimoto (1994 apud Pinto e Tavares, 2010, p.6), esse envolvimento emocional é um dos principais fatores que fazem do brincar um instrumento tão poderoso na construção do conhecimento.

Dessa forma, é possível perceber que a ludicidade é, de fato, uma abordagem pedagógica que ultrapassa o senso comum, deixando de ser associada apenas aos jogos e propondo a aprendizagem significativa por meio da expressão, criatividade e envolvimento emocional discente. Além disso, a ludicidade colabora para a formação global da criança, compreendendo seus aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais e rompendo com práticas tradicionalmente fixadas na memorização e produtividade para





estabelecer um ritmo próprio, respeitando a singularidade de cada discente. Mesmo que haja resistência por parte de grande parte dos respectivos profissionais, a ludicidade, quando bem planejada, organiza e enriquece o ato de ensinar, propiciando a vontade de aprender de maneira lúdica e autônoma.

A insubordinação criativa do professor se manifesta justamente quando ele decide romper com modelos pedagógicos e ao escolher usar a ludicidade como método, ele exerce sua autonomia profissional e desafia a lógica de ensino padronizado, baseado em conteúdo e desempenho. Trata-se de um gesto de resistência pedagógica, pois ele passa a planejar aulas centradas no interesse, na vivência e na subjetividade dos alunos, e não apenas no cumprimento de um currículo padronizado.

O professor, ao adotar práticas lúdicas, reinventa o ensino e rompe com a padronização, transformando a sala de aula em um espaço de liberdade e criação. Nesse sentido, o lúdico deixa de ser apenas recurso didático e se torna um ato político-pedagógico que promove autonomia, criticidade e criatividade nos estudantes.

6 Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo analisar de que maneira o uso da ludicidade pode potencializar a insubordinação criativa do professor de matemática, compreendida como uma postura de resistência ativa frente às práticas pedagógicas padronizadas e alheias às realidades escolares. A partir da articulação entre os referenciais teóricos e a discussão dos capítulos, foi possível evidenciar que a ludicidade, quando pensada além do simples entretenimento, configura-se como uma estratégia pedagógica potente, capaz de provocar rupturas no fazer docente e abrir caminhos para práticas mais reflexivas, criativas e emancipatórias.

O aprofundamento teórico sobre a ludicidade revelou que essa abordagem, tradicionalmente associada à infância, possui fundamentos sólidos para ser incorporada em diferentes etapas da educação básica, inclusive no ensino da matemática. Ao promover o engajamento dos estudantes, favorecer a construção do conhecimento de forma ativa e estimular o desenvolvimento do pensamento crítico, a ludicidade transforma-se em um instrumento de mediação que aproxima o conteúdo matemático da realidade dos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada.





No campo específico da educação matemática, constatou-se que práticas lúdicas favorecem a compreensão de conceitos muitas vezes considerados abstratos, ao mesmo tempo em que ampliam as possibilidades de atuação docente. O professor, ao assumir uma postura insubordinada e criativa, rompe com a lógica da reprodução de métodos tradicionais e passa a atuar como um agente transformador, capaz de adaptar, ressignificar e reconstruir sua prática a partir das demandas concretas do seu contexto escolar.

A insubordinação criativa, nesse cenário, não é compreendida como desobediência arbitrária, mas como uma escolha consciente e fundamentada que valoriza o conhecimento docente, a escuta dos alunos e a autonomia profissional. O uso da ludicidade, portanto, transcende sua função metodológica e se consolida como um ato político, por meio do qual o professor reivindica o direito de inovar, experimentar e reinventar sua prática em nome de uma educação matemática mais viva, significativa e coerente com os desafios contemporâneos.

Dessa forma, esta pesquisa contribui para a ampliação do debate sobre o papel do professor de matemática como sujeito criador de possibilidades pedagógicas, destacando a ludicidade como um elemento catalisador da insubordinação criativa. Ao reconhecer o valor formativo do lúdico e a potência da ação docente autônoma, reafirma-se a urgência de repensar os espaços escolares como territórios de invenção, nos quais ensinar e aprender matemática possam acontecer de forma mais dialógica, prazerosa e transformadora.

Referências

ALMEIDA, Paulo Nunes de. *O jogo e a matemática na escola: o lúdico como facilitador da aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2012.

ARNAUS, R. La formación del profesorado: un encuentro comprometido con la complejidad educativa. In: RASCO, J. F.; RUIZ, J. B.; GÓMEZ, A. P. (Ed.). *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, 1999. p. 599-635. BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1998.

D'AMBROSIO, B. S.; LOPES, C. E. Insubordinação criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. *Bolema*, Rio Claro, v. 29, n. 51, p. 117-134, abr. 2015.

DEWEY, J. *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Tradução de Marco Aurelio Galmarini. Barcelona: Paidós, 1989.





- FELICETTI, V. L. Um estudo sobre o problema da matofobia como agente influenciador nos altos índices de reprovação na 1ª série do Ensino Médio. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GUTIERREZ, R. Mathematics teachers using creative insubordination to advocate for student understanding and robust mathematical identities. In: MARTINEZ, M.; CASTRO SUPERFINE, A. (Ed.). Proceedings of the 35th annual meeting of the North American Chapter of the *International Group for the Psychology of Mathematics Education (PME-NA 35)*, Chicago, 2013. Chicago: University of Illinois at Chicago, 2013. p. 1248-1251.
- HAYNES, E.; LICATA, J. W. Creative insubordination of school principals and the legitimacy of the justifiable. *Journal of Educational Administration*, Bingley, v. 33, n. 4, p. 21-35, 1995.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- IMBERNÓN, F. La formación y la profesionalización en la función pedagógica. In: IMBERNÓN, F.; FERRERES, V. S. (Org.). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Madrid: Síntesis, 1999. p. 13-24.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo e educação*. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MANTOAN, Maria Teresa Égler. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.
- MORAN, José Manuel. O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EAD: uma leitura crítica dos meios. *Revista Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 126/127, p. 24-30, jan./jun. 1999.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MORRIS, V. C.; CROWSON, R. L.; HURWITZ JR., E.; PORTER-GEHRIE, C. *The urban principal: discretionary decision-making in a large educational organization*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1981.
- NÓVOA, António. (org.). *Profissão Professor*. Porto: Editora Porto, 1999.





OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 2000.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PINTO, Cibele Lemes; TAVARES, Helenice Maria. O lúdico na aprendizagem: apreender e aprender. *Revista da Católica*, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 226-235, 2010

PONTE, João Pedro da. *Investigar para ensinar matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ROCHE, K. Moral and ethical dilemmas in Catholic school settings. In: BEGLEY, P. T. (Org.). *Values and educational leadership*. Albany, NY: SUNY Press, 1999. p. 255-272.

ROSA, A. Vista do Importância da criatividade na escola e no trabalho docente segundo coordenadores pedagógicos. *Revista de Informação do Semiárido – RISA*, v.1, n.2, p. 5–7, 2007

SANTOS, Selma Garrido Pimenta dos. *Didática e prática de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. São Paulo: Cortez, 2015.

SELVA, Kelly Regina; CAMARGO, Mariza. O jogo matemático como recurso para a construção do conhecimento. In: *ENCONTRO GAÚCHO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA*, 10., 2009, Porto Alegre. Anais.... Porto Alegre: Sociedade de Educação Matemática do Rio Grande do Sul, 2009. p. 1-12.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

