

LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL

Cristiane Maria Lisboa Nunes

Orientador: Dr. André Luiz Araújo Cunha

RESUMO

O presente artigo, tem por objetivo, compreender a importância da ludicidade na Educação Infantil e proporcionar uma reflexão sobre como o lúdico pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem da matemática na Educação Infantil. As atividades lúdicas proporcionam à criança uma forma de aprender de maneira prazerosa, alegre e descontraída. Com a aplicação dos jogos e das brincadeiras no ensino da matemática, pode-se desenvolver a criatividade, a imaginação e a estimulação à socialização e convivência entre seus pares. A ludicidade é um instrumento pedagógico imprescindível para garantir às crianças da educação infantil aulas de matemática dinâmicas e atrativas, assegurando-as o direito a uma educação de qualidade. No contexto educativo o brincar desenvolve a autonomia, ele ajuda a promover a diversidade cultural e a tolerância.

Palavras-chave: ludicidade; ensino-aprendizagem; jogos; matemática.

INTRODUÇÃO

A matemática é vista pela maioria dos estudantes como uma matéria de alta complexidade. Portanto, percebem-se as possibilidades do ensino na disciplina, em que muitos alunos não têm total interesse pelo fato de que desde muito cedo as pessoas criam animosidade à matemática e há aceitação em relação a isso.

O lúdico por meio de jogos e brincadeiras tem por finalidade promover a interação social, desenvolver as habilidades intelectuais, sociais e físicas da criança, proporcionando a elas troca de ideias e regras de convívio, respeitando os conhecimentos que já possuem. O lúdico está presente como instrumento ativo fundamental no processo de desenvolvimento da criança, assim, os jogos e as brincadeiras nessa fase são extremamente importantes nessa fase, pois é por meio deles que as crianças interagem entre si e com o outro.

A maneira como uma criança brinca implica na sua maneira de ser, agir, pensar e ver o mundo. Fato que leva o lúdico a ser considerado como metodologia para ajudar na

recriação de fatos e de acontecimentos cotidianos, podendo-se alcançar uma boa aprendizagem, interesse e, por isso, uma aprendizagem significativa.

Por meio do brincar a criança pode desenvolver habilidades motoras, visuais e auditivas, seu raciocínio criativo e cognitivo, o capacitando com êxito, para realização de futuras atividades.

Ao brincar, as crianças descobrem o prazer dessas atividades e muito cedo, ainda no berço, começa a interagir ludicamente com suas mãos, com seus pés e, em seguida, com todos os outros objetos e pessoas que vai conhecendo. Assim, a utilização do ensino da matemática por meio do lúdico na educação infantil é de fundamental importância, pois as habilidades serão desenvolvidas no percurso do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo identificar possíveis caminhos para o ensino da matemática, na Educação Matemática, a partir do emprego do lúdico, na perspectiva da teoria histórico-cultural. Nesse sentido, buscando responder a questão: com base nos princípios da teoria histórico-cultural, como o lúdico pode contribuir no processo de ensino-aprendizagem da matemática? Para a pesquisa bibliográfica, utilizou-se como fontes de pesquisa: livros, capítulos de livros, artigos científicos disponíveis em Periódicos da CAPES, dissertações e teses disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES) e Banco de dissertação e teses da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO).

O PAPEL DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO PSÍQUICO DA CRIANÇA.

Quando falamos sobre a brincadeira e o seu papel no desenvolvimento da criança na idade pré-escolar, devemos primeiro falar sobre como a brincadeira surge ao longo do desenvolvimento, sua origem. E em segundo falar sobre o papel que a brincadeira desempenha no desenvolvimento. Sendo a brincadeira a linha principal do desenvolvimento da Idade pré-escolar.

Toda criança apresenta-se como um ser teórico diante de nós, que, dependendo do maior ou menor nível de desenvolvimento intelectual, passa de um degrau etário para outro. E cada passagem relaciona-se à mudança brusca dos motivos e dos impulsos para a atividade.

Na primeira infância a criança manifesta a tendência para a resolução e a satisfação imediata de seus desejos. Já na idade pré-escolar emerge uma série de desejos não-realizáveis imediatamente.

Em seu processo de crescimento, a criança passará por várias fases distintas, nas quais os interesses, os pensamentos e os sentimentos serão qualitativamente diferentes, sendo que o brincar apresenta inúmeras vantagens para que esse crescimento ocorra de maneira integral. O brincar permite à criança assimilar o real aos seus desejos. A imaginação é responsável pela propagação do real e o fictício.

Ao brincar, a criança aprende a dominar a linguagem simbólica, aguça a imaginação e a criatividade, e dessa forma de estimular a aprendizagem. Sendo assim, por meio dos jogos e das brincadeiras, a criança se apropria da realidade vivenciada ou presenciada, conseguindo atribuir novos significados à realidade. (FERREIRA, 2013, p.20).

Na brincadeira, a criança cria uma situação imaginária, mas para esse critério ser adotado existe algumas dificuldades. Em primeiro está o caso que ela seja entendida com simbólica, sendo assim ela se transforma num sistema de sinais que generalizam a atividade real. em segundo momento é a representação da brincadeira como um processo cognitivo e aponta para o significado desse processo cognitivo. No terceiro momento é a necessidade de desvendar aquilo que, com o auxílio da situação imaginária, pode desenvolver-se na criança.

Nas palavras de Vigotsky (2021), tomamos qualquer brincadeira com situação imaginária. A situação imaginária em si já contém regras de comportamento, apesar de não ser uma brincadeira que requeira regras desenvolvidas, formuladas com antecedência.

As ações da brincadeira que combinam com a situação são somente aquelas que combinam com as regras. Aquilo que existe e é imperceptível para a criança, na vida real, transforma-se em regra na brincadeira.

Segundo Vigotsky (2021), dessa forma, revela-se que, se criarmos uma brincadeira sem uma situação imaginária, então, o que resta é a regra. A criança começa a se comportar conforme o que dita a situação. Ou seja, qualquer situação imaginária contém regras ocultas, e que qualquer brincadeira com regras contém em si uma situação imaginária oculta.

O brincar tem um papel de ajudar a criança nos seus processos de crescimento. Segundo Piaget (1990, p.28), “a criança quando brinca, assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto, mas da função que a

criança lhe atribuir”. Ou seja, o que realmente é considerado importante no “mundo infantil” ao brincar é o valor dado ao objeto de imaginação.

O brincar fornece uma organização entre a realidade interna e a realidade externa do indivíduo. Nesse processo, a criança vai desenvolvendo o seu modo particular e único de se relacionar com o mundo que a cerca.

Na brincadeira as características dos objetos conservam-se, mas o significado deles muda, ou seja, o sentido torna-se o ponto central. Dessa forma a criança cria uma estrutura sentido/objeto, em que o aspecto semântico, o significado da palavra, o significado do objeto, é dominante e determina seu comportamento.

Nesse momento a imaginação da criança entra em ação, pois esta passa a criar situações em que sua imaginação é quem predomina, sendo que o objeto (brinquedo) deixa de ser a força motivadora, não se prende somente com os estímulos externos, mas com a sua imaginação e cognição. Ela vai tornando-se menos dependente do objeto, agindo diferente daquilo que vê, passa do concreto (brinquedo) para o abstrato (ideia), aquilo que o objeto pode lhe proporcionar, como por exemplo: uma caixa de sapato tornar-se um carrinho quando empurrado, ou seja, é a solidificação da capacidade de imaginação. Com o brincar a criança constrói novos significados, rompendo com a subordinação ao objeto, mostrando assim seu caráter ativo no próprio desenvolvimento.

Essa relação concreta x abstrato e realidade x pensamento influenciará no seu crescimento, na sua relação com o mundo e suas ações. “Nesse sentido, a brincadeira representa o funcionamento da criança na zona de desenvolvimento proximal e, portanto promove o desenvolvimento infantil” (VIGOTSKY apud QUEIROZ, 2006, p. 172). Durante a brincadeira a criança ganha autonomia, põe em prática certas ações e soluções, levando-a para a maturidade. Ao brincar a criança ousa mais, vai além de sua capacidade, fazendo com que ela desenvolva novas aprendizagens que se tornarão parte de suas funções psíquicas.

Para Vigotsky (2010) a brincadeira toma uma posição privilegiada para a constituição do sujeito, considerando que é uma interação social com adultos e outras crianças, a exploração de seu ambiente relacionando com o mundo de maneira ativa, estimula a imaginação, o intelecto, possibilita novas aprendizagens construindo e desconstruindo novos significados.

De forma prazerosa a brincadeira ajuda a criança a resolver determinados problemas, coloca-a em contato com certos sentimentos como alegria e frustração, potencializando sua personalidade. Brincando espontaneamente a criança se remete ao imaginário, cria

um mundo de fez de conta, reproduzindo papéis, generalizando, relacionando, colocando em prática o conhecimento que está sendo construído.

O CONCEITO DE LÚDICO E SUA IMPORTÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.

O brincar sempre se fez presente na vida das crianças. Por meio dele elas viajam do mundo real para um mundo imaginário em que tudo pode acontecer. Objetos criam vida, ao mesmo tempo em que desaparecem e adquirem novas formas e sentidos; lugares distantes ficam a ‘um passo’ ao alcance e até planetas desconhecidos viram ‘reais’. Pode-se construir e desconstruir ‘mundos’ e objetos. Nas brincadeiras, pode-se ser rainha ou bruxa, herói ou bandido, pequeno ou grande, pois elas nos permitem ir além. As brincadeiras permitem à criança imaginar e interagir nas brincadeiras cria ‘saídas’ para situações reais, assimila regras sociais, observa o outro e elabora novos conhecimentos.

Segundo Ferreira (2010), a ludicidade e aprendizagem não podem ser consideradas ações com objetos distintos. Dessa forma, a utilização de recursos pedagógicos como suporte para auxílio no ensino-aprendizagem é de suma importância.

As atividades lúdicas, portanto, nos permitem experimentar, sentir, criar e re-criar mundos e situações. Por meio dela podemos nos libertar da nossa realidade mecânica e ir muito além deste mundo, trocar experiências, viver momentos de alegria e liberdade, enfim, aprender com as situações.

Segundo Araújo (2000), atividades lúdicas são atividades que geram prazer, equilíbrio emocional, levam o indivíduo à autonomia sobre seus atos e pensamentos, e contribuem para o desenvolvimento.

Brincar é uma atividade que facilita o desenvolvimento físico, cognitivo, psicológico, estimula o desenvolvimento intelectual, possibilita as aprendizagens.

Pro meio do lúdico há o desenvolvimento das competências de aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer a aprender a fazer, desenvolvendo o companheirismo, aprendendo a aceitar as perdas, testar hipóteses, explorar sua espontaneidade criativa, possibilitando o exercício de concentração, atenção e socialização. O jogo é essencial para que seja manifestada a criatividade e a criança utilize

suas potencialidades de maneira integral, indo de encontro ao seu próprio eu. É brincando que a criança constrói sua identidade, conquista sua autonomia, aprende a enfrentar medos e descobre suas limitações, expressa seus sentimentos e melhora seu convívio com os demais, aprende a entender e agir no mundo em que vive com situações do brincar relacionadas ao seu cotidiano, compreende e aprende a respeitar regras, limite e os papéis de cada um na vida real, possibilitando imaginar, criar, agir e interagir, auxiliando no entendimento da realidade.

O lúdico, ferramenta importante na mediação do conhecimento, estimula a criança enquanto trabalha com material concreto, jogos, ou seja, tudo o que ela possa manusear, refletir e reorganizar. A aprendizagem acontece com mais facilidade e entusiasmo, pois ela aprende sem perceber, aprende brincando. O brincar enriquece a dinâmica das relações sociais, fortalecendo a relação entre o ser que ensina e o que aprende.

Segundo Santos (2020), a brincadeira por si só possui todas as tendências do desenvolvimento infantil integradas, ela é uma forma de desenvolvimento típica da Educação Infantil por proporcionar prazer, interação, diversão, alegria, socialização e aprendendo de forma lúdica e atraente. As crianças para se sentirem atraídas e curiosas, precisam de incentivos e reforços positivos tanto para gostarem de ir à escola quanto para aprenderem e interagirem com as crianças e os adultos, mostrando no brincar a sua visão de mundo na resolução de problemas e na tomada de decisões.

Brincadeiras fazem parte do patrimônio cultural, traduzindo valores, costumes, forma de pensamento e gerando aprendizagem. Os jogos e as brincadeiras fornecem à criança a possibilidade de ser um sujeito ativo, construtor do seu próprio conhecimento, tornando-o autônomo progressivamente diante dos estímulos de seu ambiente. Ao movimentar o corpo e buscar soluções a criança inventa brincadeiras e estratégias, assim, constitui o seu eu, sua imaginação e seus pensamentos.

O lúdico torna-se um espaço de reelaboração do conhecimento vivencial, constituído com o grupo ou individualmente, e a criança passa a ser a protagonista de sua história social, o sujeito da construção de sua identidade, buscando uma autoafirmação social, dando continuidade nas suas ações e atitudes, possibilitando o despertar para aprender.

O jogo pode se firmar como uma estratégia de desenvolvimento da atenção, fator necessário para a aprendizagem, além do respeito, confiança e uma relação de aproximação no grupo.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na última década, em especial, o caráter assistencialista da Educação Infantil tem sido revisto, por meio de um entendimento da inter-relação entre educar e cuidar (Kuhlmann Jr, 1999; ECA, 1990; Brasil, 1996). Nesse sentido, é difícil sustentar, legal e teoricamente, o assistencialismo como função exclusiva da Educação Infantil. Todavia, o caráter preparatório para a escola permanece. O Plano de Desenvolvimento da Educação, em que a Educação Infantil é declarada como “a que prepara para a escola” e no seu entendimento sobre a infância presente no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil: “As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como ser que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio” (Brasil, 1998, p. 213).

Tal compreensão acerca da Educação Infantil, como período preparatório, vai de encontro ao sentido que a teoria histórico-cultural atribui ao termo. O sentido de preparatório para a teoria histórico-cultural é outro. A função preparatória da primeira etapa da educação básica relaciona-se com a assunção de um papel central na criação das condições e circunstâncias para a ocorrência do processo de formação histórica dos indivíduos, na formação de funções psíquicas e formas de comportamentos essencialmente culturais, que tem início desde a infância (Araújo, 2009).

Segundo Araújo (2010), a concepção de criança, como sujeito histórico que ocupa um lugar no sistema das relações sociais, fundamenta-se na compreensão marxista do homem como ser social, rompendo, assim, com a ideia de que a infância é apenas uma fase que antecede a vida adulta, fase essa marcada, sobretudo, pela dimensão cronológica, no sentido biológico do termo, ou seja, de idade.

Por isso, é importante compreender que, para uma determinada concepção de criança, corresponde uma determinada organização de ensino. Isso é claramente percebido pela forma como o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil discorre sobre o conhecimento matemático.

Fazer matemática é expor ideias próprias, escutar a dos outros, formular e comunicar procedimentos de resolução de problemas, confrontar, argumentar e procurar validar seu ponto de vista, antecipar resultados de experiências não realizadas, aceitar erros, buscar dados que faltam para resolver problemas, entre outras coisas. Dessa forma as crianças poderão tomar decisões, agindo como produtoras de conhecimento e não apenas executoras de instruções (Brasil, 1998).

Assim, para o RCNEI, a ideia fundamental é a de proporcionar aos sujeitos o acesso a um conjunto de signos e regras que articulam o conhecimento matemático, de modo que o sujeito possa resolver problemas. Segundo Moura (2007), o objetivo principal é o de fazer com que a criança compreenda o mundo simbólico que a cerca.

Nesse sentido, ainda de acordo com Moura, a aprendizagem da matemática, como ferramenta simbólica, é imprescindível para que a criança, ao mesmo tempo que se aproprie de uma determinada linguagem, aproprie-se, também, dos seus modos de produção. Aprender matemática não é só aprender uma linguagem, é adquirir também modos de ação que possibilitem lidar com outros conhecimentos necessários à sua satisfação, às necessidades de natureza integrativas, com o objetivo de construção de solução de problemas tanto do indivíduo quanto do coletivo (Moura, 2007).

A teoria histórico-cultural, ao defender o conhecimento matemático como produção humana, atribui aos saberes um valor social que não se restringe à produção de conhecimento. De fato, os saberes matemáticos já estão dados e são, portanto, conhecimento pronto. Todavia, a criança, ao apropriar-se do significado social desses conhecimentos, atribui-lhes, também, um sentido pessoal. Isso faz com que esse seja um conhecimento feito e fazendo-se (Diadema, 1992). A ideia de que, desde que nascemos, estamos inseridos em um mundo no qual a matemática está presente é amplamente difundida no RCNEI (Brasil, 1998). A partir dessa ideia, o documento expõe quais objetivos e conteúdos devem ser aprendidos pelas crianças nas instituições de Educação Infantil, destacando o recurso das situações-problema: “Historicamente a matemática tem-se caracterizado como uma atividade de resolução de problemas de diferentes tipos. A instituição de Educação Infantil poderá constituir um contexto favorável para propiciar a exploração de situações-problema.” (Brasil, 1998, p. 211).

A teoria histórico-cultural preconiza a necessidade de ruptura com um ensino deslocado do processo cognitivo e cultural da criança. O conhecimento matemático é

entendido a partir de seu valor cultural, da construção social, abre possibilidades para que o sujeito se veja como aquele que se apropria de conhecimentos, que é capaz de confrontar teorias e estabelecer relações com outros sujeitos e objetos (Araujo, 2005).

O objetivo da situação-problema, para o RCNEI, é o de desenvolver o raciocínio lógico da criança, como se a aprendizagem de matemática fosse uma iniciação, para que o sujeito, ao adquirir competência para resolver problemas de seu cotidiano, torne-se capaz de lidar satisfatoriamente com as situações que irá resolver mais tarde, em sua vida profissional. Essa é uma visão restrita ao utilitarismo e tem como meta educacional, como salienta Duarte (2001, p. 63), “a formação de um indivíduo preparado para a constante adaptação às demandas do processo de reprodução do capital”.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil afirma que a situação-problema é aquela que [...] deve ser criteriosamente planejada, possibilitando a ampliação de repertórios de estratégias no que se refere à resolução de operações, notação numérica, formas de representação e comunicação etc., e mostrando-se como uma necessidade que justifique a busca de novas informações (Brasil, 1998).

Nesse contexto, o ensino de matemática deve ser tomado como situação problema, como define Moura: tomar o ensino na perspectiva de uma situação problema envolve assumir a educação como significativa, isto é, os objetivos serão relevantes para o conjunto de sujeitos no processo educacional. Assumir que os objetivos sejam relevantes passa a exigir que se escolham conteúdos que os traduzam na ação educativa e na criação de atividades que coloquem os sujeitos na perspectiva de aprender algo que os desenvolva tanto do ponto de vista psicológico como o da instrumentalização para resolver problemas em que aquele conteúdo específico se faz necessário (Moura, 1996, p. 34).

Nessa perspectiva de Educação matemática, evidencia-se a importância do planejamento das ações educativas pelo professor, responsáveis por possibilitar a apropriação do conhecimento através de condições específicas e objetivas e, principalmente, de atividades significativas para os alunos.

O RCNEI, em diversos momentos, afirma que se deve considerar o conhecimento prévio dos alunos para, a partir destes, desenvolver estratégias de ensino que permitam a aquisição de novos conteúdos. A perspectiva histórico-lógica não despreza a importância desses conhecimentos, mas amplia o seu papel na apropriação da linguagem matemática,

como assevera Moura: A atividade de ensino que traduz em conteúdos os objetivos de uma comunidade e que considera as diferenças individuais e as particularidades dos problemas deve ter como preocupação básica colocarem ação os vários conhecimentos presentes em sala de aula no processo de construção de novos conhecimentos. A atividade de ensino que respeita os diferentes níveis dos indivíduos e que define um objetivo de formação como problema coletivo é o que chamamos de Atividade Orientadora de Ensino (Moura, 1996, grifos do autor).

Portanto, o jogo é considerado como parte do universo da criança que a auxiliará na apropriação do conhecimento produzido historicamente pelo homem. Assim, humaniza-se por meio da instrução, como afirma Moura em relação à matemática: Tratar a aprendizagem da matemática como uma atividade implica fazer com que a criança tenha um motivo para aprendê-la, que defina as ações necessárias para a sua aprendizagem, que utilize instrumentos que lhe permitam ter acesso à linguagem matemática, para ter acesso a novos conhecimentos em que ela se faz presente. Isso significa que, ao estudá-la e apreendê-la, irá adquirindo um modo de atuar frente a outros conhecimentos a serem adquiridos. (Moura, 2007).

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E BRINCADEIRAS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL

Todas as crianças é um ser que está em constante desenvolvimento, assim as brincadeiras vai sendo construídas baseada no que elas é capaz de fazer em cada período de desenvolvimento. E ao longo de seu desenvolvimento elas estruturam novas e diferentes competências, que serão expressas no contexto social em que está inserida, que lhe permitirão atuar de maneira mais ampla no ambiente.

Para Leontiev (1988), Elkonin (1998) e VIGOTSKI (1993) “a brincadeira é entendida como uma construção. As crianças ao brincar, recriar esta brincadeira dando uma especificidade própria de acordo com o que ela vive e os instrumentos que possui para desenvolver a brincadeira”.

A perspectiva Histórico-Cultural consagra a brincadeira e o jogo a partir da convicção de que é o social que aponta a ação na atividade lúdica do sujeito, cuja importância traduz nas transformações psicológicas que provoca no desenvolvimento das crianças.

Leontiev (1998) afirma que na atividade lúdica a criança descobre as relações existentes entre os homens, podendo avaliar suas habilidades e compará-las com as das outras crianças, além de permitir a apropriação de códigos culturais e de papéis sociais.

Elkonin (1988) afirma, por sua vez, que o objeto da brincadeira, isto é, o brinquedo acompanha a história da humanidade. De acordo com o autor os brinquedos mudam conforme mudam os padrões de uma sociedade. Para ilustrar esta afirmação do autor basta fazer uma análise entre as características dos brinquedos utilizados pelas crianças de alguns anos atrás com os da atualidade.

No entanto, independentemente do tipo ou das características do brinquedo, quando as crianças estão brincando o desenvolvimento infantil é estimulado. E na brincadeira elas re(cria) uma situação real do mundo em que vive, ultrapassando suas condições materiais reais com a ajuda do aspecto imaginativo. Para que a criança possa tornar uma ação impossível de ser realizada na sua idade, ela utiliza-se de atividades que possuem um caráter imaginário, entrando em cena o faz-de-conta.

Na brincadeira do faz-de-conta a criança produz uma abertura entre sentido e significado de um objeto, isto é, um frasco de detergente não perde seu significado para a criança, mas durante a brincadeira esse objeto pode assumir para a criança o sentido de uma mamadeira para seu bebê.

Para Vigotski (1991) as crianças querem satisfazer certos desejos que muitas vezes não podem ser satisfeitos imediatamente. Desta forma, pelo faz de conta, a criança testa e experimenta os diferentes papéis existentes na sociedade (médico, bombeiro, professora, papai, mamãe, filhinho etc).

Quando as crianças estão nessa situação imaginária criada por elas mesmas, elas poderão satisfazer desejos até então impossíveis para a sua realidade. Elkonin (apud BISCOLI, 2005, p.29) amplia essa sentença quando afirma que os objetos, ao terem seus significados substituídos, transformam-se em signos para a criança. Desta forma, “a criança não faz distinção entre o brinquedo e o que ele significa, mas a utilidade que terá nas representações que serão feitas com ele.”

Vigotski (1991) entende que a brincadeira é uma atividade simbólica, porque, quando as crianças brincam, verifica sentidos aos objetos escolhidos apresentando um comportamento mais desenvolvido do que aquele que apresenta na vida real. Nos brinquedos, ela tem oportunidade de trabalhar em grupo, imitar o comportamento mais avançado de outra criança ou então, com ajuda do professor, poderá desenvolver funções e comportamentos que “estão presentes em estado embrionário”. Para o autor destaca o que aparece na brincadeira: a ação realizada na situação imaginária, a exercitação da capacidade simbólica, a necessidade de uso coerente da linguagem, o controle da vontade, a avaliação das próprias capacidades e habilidades. Todos esses motivos são essenciais para o começo e a formação das diversas capacidades humanas das crianças.

Para Elkonin (1998) a criação de uma condição fictícia pelas crianças na brincadeira se apoia nos modos de vida dos adultos com os quais as crianças vivem. Nessa visão, a brincadeira é uma atividade cultural, podendo adquirir diferentes formas no interior de diferentes culturas, pois, nela, a criança renova as relações sociais que se desenvolvem no meio em que vive. A necessidade de compreender essas relações produz a brincadeira.

Para Leontiev (1988) o que determina o conteúdo das brincadeiras é a percepção que a criança tem do mundo dos objetos humanos. Esse mundo dos objetos não se define aos objetos que constituem o mundo ambiental próximo da criança, dos objetos com os quais ela pode executar, e de fato executar, mas também os objetos, com os quais, os adultos executam, mas a criança não é capaz de executar, por estarem ainda de sua capacidade física.

Segundo Vigotski (1984) a brincadeira é a atividade principal porque “cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança”, ou seja, no brinquedo a criança realiza ações que estão além do que sua idade lhe permite realizar, agindo no mundo que a cerca tentando aprendê-lo. Neste ponto o papel da imaginação aparece como libertador: a criança utiliza-se da imaginação na brincadeira como uma forma de realizar operações que lhe são impossíveis em razão de sua idade.

A brincadeira é uma atividade principal da criança na pré-escola. E para reforçar essa ideia Elkonin (1998) diz que o tipo de brincadeira que prevalece neste período é aquela que ele denomina de jogo protagonizado ou jogo de papéis. Segundo o autor neste tipo de brincadeira “influi, sobretudo, a esfera da atividade humana, do trabalho e das relações entre as pessoas e, por conseguinte, o conteúdo fundamental do papel assumido pela

criança é precisamente a reconstituição desse aspecto da realidade”. Essa realidade que envolve a criança pode ser dividida em dois mundos: a dos objetos e a das atividades humanas. Em um primeiro momento de sua vida, a criança concentra sua atividade nos objetos e nas suas ações que os adultos realizam com esses objetos. Porém, à medida que o jogo protagonizado vai evoluindo, o foco desloca-se destes para as relações que as pessoas estabelecem entre si, mediante suas ações com os objetos, ou seja, a criança passa a reproduzi-las em suas brincadeiras. Para Elkonin, o jogo protagonizado constitui-se em um a fonte preciosa para o desenvolvimento infantil durante a idade pré-escolar. Este tipo de jogo é um dos mecanismos dentro e fora da escola capaz de auxiliar a criança a aprender o conjunto das riquezas produzidas pela humanidade, gerando revoluções no desenvolvimento infantil.

De acordo com Elkonin (1998) “o jogo é uma atividade que se reconstrói, sem fins utilitários diretos, as relações sociais”, isto é, através dessa atividade a criança tem a capacidades de traduzir papéis sociais, que fazem parte de seu cotidiano, onde isso acontece até os 4 anos de idade, sendo o período de maior aumento dos jogos de papéis, os quais envolvem os aspectos afetivo e operacional da atividade.

Quando se está praticando os jogos, os brinquedos e o ambiente assumem significados lúdicos concretos que conservar-se durante todo o jogo, sendo que as atividades de cada criança estão interligadas, por terem como principal objetivo cumprir todos os requisitos do papel representado, ressaltando que sempre são temas completos e não apenas comportamentos soltos, como por exemplo, ao imitar um dentista a criança assume toda uma postura de um verdadeiro dentista e não algo vago.

A brincadeira auxilia na construção da personalidade e na compreensão da realidade em que a criança está inserida, por ser uma atividade social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou enfatizar o lúdico, presente nas brincadeiras e jogos, como muito importante para a aprendizagem da criança e para o seu desenvolvimento de modo geral. Desde de que trabalhados de forma planejada, organizada, atentando-se às problemáticas dos estudantes. Assim, o professor desperta o interesse dos alunos, contribuindo para a

construção do conhecimento do mesmo, o que nessa fase de alfabetização é muito importante, pois o aluno precisa aprender de maneira prazerosa, atrativa e agradável, o que é proporcionado pela ludicidade.

É por meio do brincar que as crianças constroem sua identidade, fortalece sua personalidade, aprende a socializar-se, estabelece laços afetivos com as pessoas com os quais convive, imita e se prepara para a vida adulta, aprende a lidar com suas emoções.

São vários os autores da Teoria Histórico-Cultural que auxiliaram para aprimorar a construção de um novo olhar sobre o papel do jogo e da brincadeira na formação da criança. Em que essas crianças são um ser humano dotado de habilidade e competências desde o nascimento, que produz conhecimento a partir das relações que estabelece e que participa ativamente como ator principal na construção de sua história e compreensão presente nas suas vivências intensas, nas experiências, brincar de faz-de-conta, transformar uma garrafa em uma mamadeira, uma caixa de sapato em uma cama, um pneu num moto, um cabo de vassoura num cavalo, uma árvore em uma casa, uma um tijolo em um sofá; de conversar sozinhas sem se importar com o mundo a volta delas, de viver no faz-de-conta a vida dos adultos.

Conclui-se que as atividades lúdicas contribuem para o melhor desenvolvimento da criança e é também uma ferramenta de grande valia para o processo de ensino-aprendizagem, favorecendo uma boa base para a contratação de conhecimentos futuros.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Elaine Sampaio. **Matemática e infância no “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”**: um olhar a partir da teoria Histórico-Cultural. São Carlos. SP. 2010.

ARAÚJO, Iracema Rezende de Oliveira. **A utilização de lúdicos para auxiliar a aprendizagem e desmistificar o ensino da matemática**. Florianópolis, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: Matemática**. Brasília: Ministério da Educação, 1988.

DIADEMA-SECEL. **Escola**: um espaço cultural. Matemática na Educação Infantil: conhecer, (re)criar. Um modo de lidar com as dimensões do mundo. Diadema: SECEL, 1992.

DUARTE, N. **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar.** Caderno Cedes, ano XIX, n. 44, abr. 1998. dernas da teoria vigotskiana. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

ELKONIN, D. B. **La unidad fundamental de la forma desarrollada de la actividad ludica. La naturaleza social del juego de roles.** In: ILIASOV, I. I.; LIAUDIS, V. Y. **Antologia de la Psicologia pedagógica y de las edades.** Havana: Pueblo y Educación, 1986.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

DUARTE, N. Vigotski e o “aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-mo
FERREIRA, Michelle Almeida. **O Ensino da matemática através do lúdico na educação infantil.** João Pessoa – PB. 2013.

FERREIRA, Michelle Almeida. **O Ensino da matemática através do lúdico na educação infantil.** João Pessoa – PB. 2013.

FROBEL, F. **Pedagogia of the Kindergarten – or his ideas concerning the play and plaything of the child.** HARRIS, W. T. (ed). The international series. New York/London: D. Appleton and company, 1912, vol 30.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo e a Educação Infantil.** 2. Ed. São Paulo: Pioneira.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação.** 3 Ed. São Paulo – Editora Cortez. 1999, MG: Autêntica, 2008.

KISHIMOTO, T. M. (org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 7 ed. São Paulo. Cortez. 2003

KUHLMANN Jr., M. **Educação Infantil e currículo.** In: FARIA, A. L. G.;

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo.** São Paulo: Moraes, s|d.

LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VYGOTSKY, L. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: ÍCONE, 1988.

MOURA, M. O. (coord.). **Controle da variação de quantidades.** Atividades de ensino. Textos para o Ensino de Ciências número 7. Oficina Pedagógica de Matemática. São Paulo: USP, 1996.

MOURA, M. O. **Matemática na infância.** In: MIGUEIS, M. R.; AZEVEDO, M. G. (org.). **Educação Matemática na infância: abordagens e desafios.** Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2007. P. 39-64.

MOURA, M. O.; LANNER de MOURA, A. R. **O ensino das operações matemáticas.** OPM| FEUSP, 1992. Mimeo.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil.** Porto Alegre: Propil, 1994.

MACEDO, Lino de PETTY, Ana Lucia S.; PASSOS, Norimar C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MORAES, S. P. G. **Apropriação da linguagem Matemática na Educação Infantil**. In;

MUNIZ, Keire Caramelo. **A Ludicidade no ensino da matemática**. Medianeira. 2018.

PARANÁ. Secretaria de estado da educação. **Orientação pedagógica da Educação Infantil: Estudos e reflexões para a organização do trabalho pedagógico** Curitiba: SEED-PR, 2015, p. 87.

PIAGET, Jean. **Formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. **A formação simbólica da criança**: tradução de A Cabral e C. M. Oiticica. Rio de Janeiro: zahar, 1991.

SANTOS, Gracineide Ramos. **A Ludicidade na aprendizagem matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Cristovão – SE. 2016.

SANTOS; S. M. P. dos. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANTOS, É. A. C. **O lúdico no processo ensino-aprendizagem**. In IV fórum de Educação e Diversidade – diferentes, (des)iguais e desconectados, 2010, Tangará da Serra.

SARTORI, Aline Stephanie Tapia. **O lúdico na educação matemática escolar**: efeitos na constituição do sujeito infantil contemporâneo. Florianópolis- SC, 2015.

SOUSA, Karina Faustino. SANTOS, Edilene Barbosa. **A Ludicidade no ensino da matemática na educação infantil**. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Trad. Por Zoia Prestes. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
WAJSHOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

VYGOTSKY, L. S. e LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Edusp, 1998.

VECCHIETTI, M. C. O lúdico na sala de aula: propondo atividades diferenciadas. Disponível em <<http://casadosgirassois.org-2011-10-14-ludico-na-sala-de-aula-propondo-atividades-diferenciadas>> acessado em 02 de setembro de 2021.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.