



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA  
PARFOR – PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**MARIA JOSÉ TAVEIRA DOS SANTOS**

**EDUCAÇÃO INFANTIL: LUDICIDADE NO EIXO DA MATEMÁTICA**

**ALTAMIRA-PA  
2018**

**MARIA JOSÉ TAVEIRA DOS SANTOS**

**EDUCAÇÃO INFANTIL: LUDICIDADE NO EIXO DA MATEMÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação do Campus Universitário de Altamira da Universidade Federal do Pará, para obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Esp. Thereza Fatima Bussioli.

**ALTAMIRA-PA  
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

S237e Santos, Maria José Taveira dos  
Educação Infantil: Ludicidade no Eixo da Matemática / Maria José Taveira dos Santos. — 2018  
54 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação, Campus Universitário de Altamira, Universidade Federal do Pará, Altamira, 2018.  
Orientação: Prof. Thereza de Fátima Bussioli

1. Criança. 2. Jogos. 3. Lúdico. 4. Ensino Aprendizagem. I. Bussioli, Thereza de Fátima, *orient.* II. Título

---

# **EDUCAÇÃO INFANTIL: LUDICIDADE NO EIXO DA MATEMÁTICA**

Elaborado por Maria José Taveira dos Santos

Como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Licenciada em Pedagogia**

**Aprovado em 13/03/2018**

---

Prof<sup>a</sup> Esp. Thereza de Fátima Bussioli (Orientadora)

---

Prof<sup>o</sup> Me. Sérgio Wellington Freire Chaves

---

Prof<sup>o</sup> Esp. Jonata de Souza Lima

Dedico esse trabalho a todas as pessoas, que acreditaram no meu potencial de aprendizagem, em especial aos meus pais, familiares e amigos que sempre estiveram presentes auxiliando-me nos momentos difíceis desta caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar agradeço a Deus por me conceder com saúde e me permitir à finalização deste curso. De modo geral a minha família que contribuiu me apoiando e incentivando sempre.

Aos professores do curso de pedagogia por ampliar meus conhecimentos. Em especial a minha orientadora Thereza Fatima Bussioli que me orientou muito bem na construção deste trabalho.

A universidade Federal do Pará – UFPA por ter me proporcionado a oportunidade de realizar um sonho, o ensino superior.

Aos meus colegas de turma, por enfrentarmos juntos, uma grande batalha com o mesmo propósito. Agradeço a todos por me ajudarem nessa caminhada.

“A criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com outros.”

VYGOTSKY

## RESUMO

O lúdico é uma ferramenta para o processo de ensino em sala de aula, e este trabalho tem como objetivo fazer uma abordagem sobre as atividades lúdicas, voltadas para o eixo da matemática. A metodologia deste trabalho é estruturada em pesquisa bibliográfica, tendo como objetivo descrever sobre a falta de interesse e a dificuldade de aprendizagem dos alunos pela disciplina de Matemática é uma reclamação constante entre os professores, e para eles, as aulas de Matemática não passam de meras transmissões de fórmulas, definições, conceitos e resultados que não têm o menor significado, pois o foco do processo de aprendizagem é o aluno e para que esta aprendizagem aconteça é preciso despertar o seu interesse. Assim sendo, nessa pesquisa, o jogo será o ponto de partida para preparar o aluno para lidar com questões abstratas que exijam reflexão além da elaboração de estratégias e de soluções para as situações problemas desde a educação infantil ao ensino médio, pelo exposto, reafirmo a relevância do trabalho realizado, buscando uma melhor compreensão do uso do jogo em sala de aula, para que futuramente, eu possa fazer uso dessa atividade de maneira correta, aproveitando o máximo sua utilização. O Projeto Político Pedagógico é suporte de apoio no processo educativo, à introdução do lúdico nas práticas pedagógicas possibilita um excelente desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

**Palavras-Chaves:** Criança. Jogos. Lúdico. Ensino Aprendizagem.



## **ABSTRACT**

The ludic is a tool for the teaching process in the classroom, and this work aims to make an approach on the ludic activities, geared to the axis of mathematics. The methodology of this work is structured in bibliographical research, aiming to describe about the lack of interest and the difficulty of learning of the students by the discipline of Mathematics is a constant complaint among the teachers, and for them, the mathematics classes are nothing more than mere transmissions of formulas, definitions, concepts and results that do not have the least meaning, because the focus of the learning process is the student and for this learning to happen you need to arouse your interest. Thus, in this research, the game will be the starting point to prepare the student to deal with abstract questions that require reflection beyond the elaboration of strategies and solutions to the problems situations from kindergarten to high school, for the above, I reaffirm the relevance of the work done, seeking a better understanding of the use of the game in the classroom, so that in the future, I can make use of this activity in the right way, making the most of its use. The Pedagogical Political Project is support support in the educational process, the introduction of playful pedagogical practices enables an excellent development of student learning.

**Keywords:** Child. Games. Ludic. Teaching Learning.

## SUMÁRIO

|                                                                        |    |
|------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO .....                                                       | 11 |
| CAPITULO I .....                                                       | 14 |
| 1.    HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....                             | 14 |
| 1.1    Educação Infantil no Brasil .....                               | 17 |
| 1.2    Legislação da Educação Infantil .....                           | 20 |
| CAPITULO II .....                                                      | 24 |
| 2.    CONCEITO DO LÚDICO .....                                         | 24 |
| 2.1    Lúdico no Brasil .....                                          | 29 |
| 2.2    O Lúdico na Concepção de:.....                                  | 32 |
| 2.2.1    Piaget .....                                                  | 32 |
| 2.2.2    Vygotsky .....                                                | 34 |
| 2.2.3    Wallon .....                                                  | 36 |
| 2.2.4    Friedrick Froebel .....                                       | 38 |
| 2.2.5    Maria Montesore .....                                         | 39 |
| CAPITULO III .....                                                     | 41 |
| 3.    OS SETE EIXOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....                         | 41 |
| 3.1    Eixo da Matemática .....                                        | 44 |
| 3.2    Algumas Sugestões de Atividades Lúdicas no Eixo da Matemática.. | 46 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                             | 50 |
| REFERENCIAS .....                                                      | 51 |

## INTRODUÇÃO

A matemática é considerando algo que está em toda a parte, a mesma é de suma importância na vida humana. Percebe-se que mesmo que conviva com enormes paradigmas negativos, principalmente como a falta de aplicabilidade (que não é verdadeiro), a matemática é e sempre será fundamental para a evolução humana em vários pontos da história.

Diante Moura (2006) no qual afirma que a matemática é um produto social e histórico da humanidade, é visto que na escola e professor têm a tarefa de mediar os conhecimentos e difundir alternativas para a produção de novas soluções para os problemas humanos e replicações naturais de seu conhecimento. Ainda como resultado dessa visão social e histórica da matemática, seu ensino assume uma posição lógico-histórica. A matemática tem o seu movimento e capacidade de intervir na história humana, como ponto de partida para a solução de vários conflitos e necessidades presentes, passadas e futuras (MOURA, 2004; DIAS, 2007 ).

Nessa ótica, o que se aprende e ensina em sala de aula surge como conteúdo vinculado à vida. Mais que currículo ou dever, tem caráter transformacional, com o aprendizado ocorrendo mesmo pela intuição e vinculação já apresentada nas proposições ou, depois de aprendido, se reforça pela alta aplicabilidade à vida. É um conteúdo sócio crítico (ARAÚJO, 2008; BARBOSA, 2008).

Segundo Kishimoto (2000) ressalta que o principal contributo do jogo e da brincadeira é o aprender diferenciado. Embora os alunos tenham essa percepção distinta, a execução prazerosa do jogo imprime no aprendiz a possibilidade de adquirir conhecimento sem uma rotina estática ou cansativa, de modo atrativo, criativo e envolvente. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) já pontuaram também esse aspecto do repertório lúdico: interpretam o brincar e o jogar para crianças como uma das principais formas de contato com a realidade e de compreensão da mesma, as empoderando de recursos que permitam intervir em seu meio, modifica-lo e satisfazer suas demandas. E quando jogam ou brincam, ao contrário do que ocorre com grande parte das atividades, a criança passa a exercer o aprendizado livre e descompromissado, sem imposições, ainda que seja revestido de controle, de normas e de ritos.

A escolha deste tema justifica-se por uma análise do tema abordado, o lúdico no eixo matemática, juntamente com o desejo de compreender como os jogos matemáticos podem ser utilizados para o desenvolvimento de criatividade, conceitos lógicos, capacidade de resolver problemas e a socialização.

O interesse pelo tema se deu a partir de observações no período de realização do estágio, e nesses momentos, foi possível perceber erros e dúvidas dos alunos na compreensão matemática, principalmente no que refere a leitura e escrita dos números no momento inicial no segundo período da Educação Infantil, como também a falta de motivação em se tratando do ensino dessa disciplina. Observa-se que através de atividades com jogos, quando trabalhados na perspectiva de uma aprendizagem significativa, os alunos coordenam diferentes pontos de vista, estabelecem várias relações e socializam os conhecimentos com os colegas.

Assim sendo, nessa pesquisa, o jogo será o ponto de partida para preparar o aluno para lidar com questões abstratas que exijam reflexão além da elaboração de estratégias e de soluções para as situações problemas desde a educação infantil ao ensino médio, pelo exposto, reafirmo a relevância do trabalho realizado, buscando uma melhor compreensão do uso do jogo em sala de aula, para que futuramente, eu possa fazer uso dessa atividade de maneira correta, aproveitando o máximo sua utilização.

Todo o trabalho é de caráter bibliográfico. Para tanto, foram revisados livros, artigos científicos, relatórios técnicos e demais documentos científicos que abordam o referido assunto. Vale ressaltar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) que serviram de enfoque teórico para realização do trabalho, além dos autores Kramer (1992), Kishimoto (2002), entre outros estudiosos da área.

O trabalho encontra-se organizado em capítulos, seções e subseções. Este introdutório problematiza o tema de pesquisa, apresenta os objetivos, o percurso metodológico, os aportes teóricos e a organização do artigo. Em seguida, descreve-se a concepção Educação Infantil no Brasil a partir de uma abordagem histórica e legal. Nos capítulos posteriores discute-se o desenvolvimento infantil desde o período sensório motor até o período pré-operatório, a Educação Infantil e suas idiossincrasias e o brincar na Educação Infantil e eixo da matemática. Por fim, encontram-se as considerações finais e as referências que nortearam essas

discussões. Esperamos que esse trabalho fomenta reflexões e outros posicionamentos acerca do tema que aborda.

## **CAPITULO I**

Percebe-se que é de suma importância relatar a Educação Infantil de acordo com o que dispõe a legislação, trabalhando com respeito e reforçando que os trabalhos de Educação Infantil vêm desde a antiguidade, mas só agora se enfatiza com maior seriedade este trabalho nas escolas.

Contudo, se vê que a educação tem tido um grande avanço em virtude desta nova metodologia de trabalho e ensino, cabendo aos professores e pais contribuírem com um melhor acompanhamento da criança.

### **1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Verifica-se que na antiguidade a Educação Infantil não tinha espaço na sociedade e ao longo dos séculos a educação de crianças era tida como tarefa e responsabilidade das famílias, em particular da mãe e de outras mulheres. A criança até então era vista como pequenos adultos, ao passar por um período de dependência e de outros para ser atendidas em suas necessidades físicas, até chegar a ajudar os adultos nas atividades cotidianas, tendo integração no meio social.

Como a família é responsável pela a educação, surgem também as instituições de guarda da primeira infância conhecida como Escola Materna sendo a expressão utilizada para se referir ao atendimento de guarda e educação a criança pequena fora da família.

Nos séculos XV e XVI, surgem novos modelos educacionais que foram criados para responder os desafios estabelecidos pela a maneira como a sociedade europeia então se desenvolvia. No período Renascentista ocorreu o desenvolvimento científico, as expansões de algumas atividades artísticas também o comerciaram, estimularam o surgimento de nova educação sobre a criança e também como deveria ser educada.

Muitas crianças eram vítimas da pobreza, abandono e maus-tratos e sobre essa situação, foram organizados serviços de atendimento, coordenados por mulheres da comunidade para atender crianças pequenas abandonadas pelas famílias ou até mesmo aquelas crianças que seus pais trabalhavam nas fábricas ou nas minas, originada da Revolução Industrial.

Embora não tinham uma proposta de instrução formal, logo passaram a adotar atividades de canto, de memorização e bíblicas. Tal atividade voltava-se para o desenvolvimento de bons hábitos de comportamento. De acordo Serafim (2010, p. 15) Apud Oliveira (2002) Os autores Erasmo e Montaigne sustentam a ideia de que a educação deveria respeitar também a natureza infantil, estimulando assim, a atividade da criança e associando o jogo à aprendizagem, desenvolvendo um melhor aprimoramento em relação à aprendizagem.

Diante da realidade educacional hoje e desde a antiguidade verifica-se que a Educação Infantil nem sempre teve um lugar de privilegiado na formação da criança pequena, segundo Vygotsky (1984), a mesma surge como uma instituição assistencial que vinha com objetivo de suprir as necessidades da criança e de ocupar, em muitos aspectos o lugar da família. Assim sendo as creches eram produtos da revolução industrial.

Contudo, se vê que a Educação Infantil, para atender essa nova demanda, necessita alterar suas práticas pedagógicas, pois ainda não há espaço para quem percebe a creche como um lugar onde só se cuida de crianças, que ainda a vê como uma instituição essencialmente assistencialista. E, a proposta pedagógica é sem dúvida uma ferramenta importante, se não fundamental, para o sucesso do processo educacional. De acordo com Kuhlmann;

Pode-se falar de Educação Infantil em um sentido bastante amplo envolvendo toda e qualquer forma de Educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na cultura em que viva. Mas há outro significado, mais preciso e limitado, consagrado na Constituição Federal de 1988, que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança pequena, de 0 a 6 anos de idade. Essas instituições surgem durante a primeira metade do século XIX, em vários países do continente europeu, como parte de uma série de iniciativas reguladoras da vida social, que envolvem a crescente industrialização e urbanização (KUHLMANN, 2003, p. 469).

A educação infantil trata-se de um período de vida escolar em que se atende à criança de 0 a 5 anos de idade no Brasil, vale ressaltar que nessa idade a vida escolar não é obrigatoriedade, a Constituição Federal de 1988 define de forma clara a responsabilidade do Estado para com a educação das crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas sendo como educação não obrigatória e compartilhada com a família (art. 280, inciso IV).

A LDB - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) denomina a instituição educacional que atende crianças de 0 a 3 anos de Creche, e a instituição que atende crianças de 4 a 5 anos de idade de Pré-escola. De acordo com a Lei no 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, o ensino fundamental passa a ser de nove anos de duração e não mais de oito, com isso as crianças de seis anos de idade deverão entrar obrigatoriamente no ensino fundamental e não mais na pré-escola (BRASIL, 1996).

De acordo Lei de Diretrizes e bases da Educação do art. 29 ao art. 31, ressalta-se a Educação Infantil;

No art. 29, a Educação Infantil é conceituada como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade. No art. 30 a Educação Infantil será oferecida em creches para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos de idade. No art. 31. Na Educação Infantil a avaliação será feita mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao Ensino Fundamental (BRASIL, 1996).

É válido ressaltar que a Educação Infantil tem função pedagógica, verifica-se que na fase infantil a criança desenvolve com maior facilidades o aprendizado significativo, partindo do concreto, das pequenas experiências vivenciadas e simultaneamente a aquisição de novos conhecimentos.

O educador da Educação Infantil precisa se preocupar com a organização de sala e atividades contribuindo para o desenvolvimento da criança. O referencial curricular Nacional para a Educação infantil, segundo Brasil relata;

Cabe ao professor individualizar as situações de aprendizagem oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais, cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e as individualidades de cada criança. (BRASIL, 1998, p. 32).

Considerando que cada criança é diferente entre si, e que o aprendizado não ocorre de forma homogênea, pois cada um possui um ritmo, o educador deve estar preparado e propiciar aos seus alunos uma educação baseada na contribuição de características próprias. Por isso, o ensino na Educação Infantil e a compreensão dos educadores para compreender, conhecer e reconhecer cada criança em seu mundo. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 23),



deixa claro que a “instituição de Educação Infantil deve tornar acessível a todas as crianças que frequentam, indiscriminadamente, elementos de cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social”. Sendo assim a educação infantil não é apenas um espaço de brincadeiras, mas um espaço para aprendizado significativo.

### **1.1 Educação Infantil no Brasil**

No período da Revolução industrial, verifica-se a necessidade da mulher trabalhar na indústria, daí surgiu às creches, com isso esse espaço não atendia apenas os filhos de mães que trabalhavam para empresas, mas, também os das empregadas domésticas, além que nas creches oferecia alimentação, higiene e segurança física.

Segundo Bach e Peranzoni;

Em 1919, foi criado departamento da criança no Brasil, cuja responsabilidade caberia ao Estado, mas foi mantido na realidade, por doações. Esse Departamento possuía diferentes tarefas: realizar histórico sobre a situação a proteção à infância no Brasil, fomentar iniciativas de amparo à criança e à mulher grávida pobre, publicar boletins, divulgar conhecimento. Para falamos sobre a educação infantil no Brasil faz-se necessário entender o caminho histórico dos modelos de educação institucionalizada de crianças no Brasil para compreensão da atual conjuntura de relações sociais e, sobretudo, reivindicação de políticas públicas educacionais para um atendimento pedagógico nessas instituições (BACH; PERANZONI, 2014, p. 01).

Para Souza;

A educação institucionalizada de crianças pequenas surgiu no Brasil no final do século XIX. [...] O setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites os jardins-de-infância de orientação fröebeliana, já tinha seus principais expoentes no Colégio Menezes Vieira no Rio de Janeiro, desde 1875, e na Escola Americana anterior a isso. [...] No setor público, o jardim-de-infância da Escola Normal Caetano de Campos, que atendia à elite paulistana, foi inaugurado apenas em 1896, mais de vinte anos depois das fundações da iniciativa privada. O jardim-de-infância da Escola Caetano de Campos, cujo trabalho pedagógico se baseava em Froebel, tinha como princípios educativos os conteúdos cognitivo e moral. Nas duas primeiras décadas do século XX, foram implantadas em várias regiões do Brasil, as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas (SOUZA, 2007, p. 15-16).

No Brasil, a educação da criança pequena fora do espaço doméstico e do convívio familiar, iniciou-se no final do século XIX a partir de diversos contextos de

demandas, ora como forma de combate à pobreza, na perspectiva do Estado, ora como salário complementar, na perspectiva familiar.

E, no Brasil surge em função da crescente urbanização e estruturação do capitalismo e, com ele, a necessidade dada mulher em ocupar o mercado de trabalho, desencadeando uma movimentação entre os operários pela reivindicação de um lugar para deixarem seus filhos. Os pequenos, que ficavam durante muitas horas distantes de suas mães precisavam ser cuida. No entanto a Educação Infantil deve ser vista como a junção do educar e cuidar, cuidar no sentido que as necessidades básicas da criança sejam atendidas e, educar, porque deve oferecer à criança, possibilidades de descobertas e aprendizados, de modo que precisa se ter consciência de que pode se preparar as crianças desde muito cedo para o exercício da cidadania. Como diz a Lei do CNE.

Lei 9.131/95. Art. 3º [...] III – As Instituições de Educação Infantil devem promover em Suas Propostas Pedagógicas práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivo cognitivos/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível. A Educação Infantil passa a ser vista não como um artigo de luxo, mas um direito a todas as crianças brasileiras (BRASIL, 2009, p. 18).

O atendimento às crianças de 0 a 6 anos em instituições especializadas remonta sua gênese com as transformações de ordens sociais e econômicas, que de fato provocaram mudanças nas relações de trabalho em função do modo de produção capitalista, ocasionando, por exemplo, o abandono da mulher dos afazeres domésticos e cuidado/criação dos filhos pela necessidade de sobrevivência familiar. Também havia pressão social dos trabalhadores urbanos que perceberam na creche um direito viabilizador de melhores condições de vida. De acordo com Marafon;

O atendimento às crianças de 0 a 6 anos apareceu no Brasil no final do século XIX, pois antes deste período, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches praticamente não existiam. Na zona rural, onde vivia a maior parte da população, as famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das crianças abandonadas, geralmente fruto da exploração sexual da mulher negra e índia, pelo senhor branco. Na área urbana, bebês abandonados, por vezes filhos de moças pertencentes a famílias de prestígio social, eram recolhidos na roda dos expostos (MARAFON, s/d. p. 4-5).

Verifica-se que no século XX, a educação brasileira acompanha transformações econômicas, políticas e sociais, no qual se destacam o debate em torno do cuidado, preservação e preparação da infância, tendo a criança com como

foco principal. O movimento Escola novista abordou uma proposta educacional inovadora para a época, no qual buscou pensar e momento histórico começou a ser pensada uma nova forma de educar a criança pequena, que até então predominava eram as práticas baseadas em experiências europeias, sendo assim o ensino na educação infantil passa a ter uma abordagem significativa.

Para Kramer (1992, p. 55), "na década de 1920, passava-se á defesa da democratização do ensino, educação significava possibilidade de ascensão social e era defendida como direito de todas as crianças, consideradas como iguais". Até esse período, as instituições de educação infantil possuíam caráter unicamente filantrópico. Segundo Kuhlmann (1999, p. 61), "filantropia representaria a organização racional da assistência, em substituição à caridade, prática dominada pela emoção, por sentimento de simpatia e piedade".

A partir de 1930, o Estado assumiu o papel de buscar financiamento de órgãos privados, que viriam a colaborar com a proteção da infância. Diversos órgãos foram criados voltados à assistência infantil como Ministério da Saúde; Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social e Assistência social, Ministério da Educação e também a iniciativa privada. A preocupação da década centrava-se no combate à mortalidade infantil, por isso optaram por desenvolver atividades voltadas para educação física e perspectiva higienista das crianças como fator de desenvolvimento das mesmas.

Neste momento histórico iniciou-se a organização de creches, jardins de infância e pré-escolas de modo desordenado e com o intuito de respostas imediatas, como se os problemas infantis criados pela sociedade, pudessem ser resolvidos por essas instituições. Em 1940 surgiu o departamento Nacional da Criança, cuja finalidade era a ordenação das atividades dirigidas à infância, maternidade e adolescência, administrados pelo Ministério da Saúde. Por volta de 1950 disseminou-se a tendência médico-higiênica do Departamento Nacional da Criança, desenvolvendo vários programas e campanhas visando o, de acordo com Kramer;

[...] combate à desnutrição, vacinação e diversos estudos e pesquisas de cunho médico realizadas no Instituto Fernandes Figueira. Era também fornecido auxílio técnico para a criação, ampliação ou reformas de obras de proteção materno-infantil do país, basicamente hospitais e maternidades (KRAMER, 1992, p.65).

Nos anos de 1960, o Departamento Nacional da Criança enfraqueceu-se e teve que transferir algumas de suas responsabilidades para outros setores,

predominando o caráter médico-assistencialista, cuja ênfase eram ações de redução da mortalidade materna infantil. Na década de 1970, tem-se a promulgação da lei nº 5.692, de 1971, o qual faz referência à educação infantil, dirigindo-a como ser conveniente à educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes. Em outro momento, é sugerido que as empresas particulares, as quais têm mulheres com filhos menores de sete anos, ofertem atendimento a estas crianças, podendo ser auxiliadas pelo poder público.

Tal lei recebeu inúmeras críticas, quanto sua superficialidade, sua dificuldade na realização, pois não havia um programa mais específico para estimular as empresas a criação das pré-escolas.

Destaca-se que no final dos anos 70 já na década de 80, surgiu em São Paulo o “Movimento de Luta por Creches”. Segundo Merisse,

O Movimento de luta por creches, sobre influência do feminismo, apresentava suas reivindicações aos poderes públicos no contexto por direitos sociais e da cidadania, modificando e acrescentando significados à creche enquanto instituição. Esta começa a aparecer como um equipamento especializado para atender e educar a criança pequena, que deveria ser compreendido não mais como um mal necessário, mas como alternativa que poderia ser organizada de forma a ser apropriada e saudável para a criança, desejável à mulher e a família. A creche irá, então, aparecer como um serviço que é um direito da criança e da mulher, que oferece a possibilidade de opção por um atendimento complementar ao oferecido pela família, necessário e também desejável (MERISSE, 1997, p. 49).

A situação criou novos canais de pressão com o poder público. Com isso tem como resultado desse movimentos o aumento do número de creches e pré-escolas mantidas pelo poder público e a multiplicação dessas em escolas particulares conveniadas com os governos municipais, estadual e federal.

Este breve histórico da Educação Infantil no cenário brasileiro nos possibilita compreender que a Educação Infantil tem sua origem e materialidade com a prestação de assistência a saúde e preservação da vida, não se vinculando com o fator educacional.

## **1.2 Legislação da Educação Infantil**

Para tratar da realidade da Educação Infantil é necessário que se conheça quais dispositivos legais estão garantidos à criança em idade de Educação Infantil a apropriação da cultura num espaço socializador, acolhedor e, sobretudo, que

respeite seu tempo de ser criança? Tal indagação encontra-se repousada na legislação vigente como Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9.394 de 1996, que então se constituem objeto de importante análise, dos quais alguns artigos referem-se estas especificidades.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, inciso IV, determinou como "o dever do Estado com a educação às crianças de zero a cinco anos será efetivado mediante garantia de atendimento em creche e pré-escola", a mesma teve um papel decisivo na afirmação dos direitos da criança, pois ampliou o que a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) de 1942 já consagrava como direito das mulheres trabalhadoras à amamentação de seus filhos, legitimando o direito à educação da criança nos seus primeiros anos de vida.

Ao definir, como direito da criança de 0 a 5 anos de idade e dever do Estado, o atendimento em creche e pré-escola, a Constituição criou uma obrigação para o sistema educacional, pela qual teve que se equipar para dar respostas a esta nova responsabilidade. Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990 ratificou que "é dever do Estado assegurar [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade" (ECA, artigo 54, inciso IV).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu artigo 4º, inciso IV, confirmou, mais uma vez, o atendimento gratuito em creche e pré-escola como dever do Estado. Também estabeleceu que o atendimento a essa faixa etária está sob a incumbência dos municípios (artigo 11, inciso V), determinando que todas as instituições de Educação Infantil, públicas e privadas, estejam inseridas no sistema de ensino. Marafon destaca que;

As ações devem ser implantadas principalmente pelos municípios, cabendo aos Estados executá-las de forma complementar. Após a Constituição surgiram leis no âmbito da Saúde e da Assistência Social, compreendendo a prioridade do atendimento à criança de 0 a 6 anos por estas áreas. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 a Educação Infantil passou a ser a primeira etapa da Educação Básica (MARAFON, s/d. p. 20).

A educação infantil através da nova LDB passou a ser oferecida em espaços educacionais com propostas de caráter pedagógico, cabendo à União a coordenação da Política Nacional de Educação e ao município o oferecimento da educação infantil em creches e pré-escolas, mas ambas as instâncias mantêm como

prioridade o ensino fundamental. Ao Município compete também baixar normas complementares às leis maiores, bem como autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos de seus sistemas de ensino, e aqueles mantidos por particulares.

Um dos critérios de credenciamento de instituições de educação infantil é a proporção criança/educador, sendo que essa proporção expressa uma medida e contribui para a avaliação da qualidade do atendimento que, por outro lado, acentua o alto custo desse serviço. Houve um aumento significativo no atendimento em creches e pré-escolas nos últimos anos, refletindo uma tendência à universalização da educação infantil em contexto institucional. Reforça-se, portanto, a concepção de que a creche constitui um bem, uma conquista, um direito não só para o filho da mãe trabalhadora, mas uma instituição educacional potencialmente destinada a todas as crianças.

Segundo Nascimento (2010), alguns municípios privilegiaram a implantação ou aprimoramento da pré-escola e do ensino fundamental em detrimento da creche, que por suas características apresenta um custo elevado, dificultando, assim, a participação de verbas públicas na ampliação e manutenção desse atendimento. Em síntese, não se colocou a Educação Infantil como ensino obrigatório, como no caso das crianças a partir dos seis anos de idade, mas reconheceu a sua importância ao defini-la como a primeira etapa da educação básica e como direito de toda a criança de zero a cinco anos de idade, sempre que seus pais ou responsáveis assim o desejarem ou necessitarem.

O ordenamento legal, especificidade, princípios e diretrizes da Educação Infantil, no contexto brasileiro, confirmaram que mudanças de inegável importância têm permeado e determinado novas formas de trabalho junto às crianças de zero a cinco anos de idade. São desafios ainda em processo de superação, principalmente quando há a constatação de que, apesar da Educação Infantil constituir-se em um direito de cidadania das crianças, milhares delas continuam sem acesso à mesma.

E, além disso, a qualidade do trabalho oferecido em muitas dessas instituições permanecem aquém dos parâmetros considerados satisfatórios pelo atual arcabouço legal, político e pedagógico. Reitera-se aqui a necessidade de uma política de educação infantil, integrada e articulada nas três esferas de governo: União, estados e municípios. As pesquisas apontam cada vez mais, em direção a importância dessa fase para o desenvolvimento integral da criança, como ser único

e indivisível, completo e dinâmico, em intensa relação com as pessoas e o com o meio social onde está inserida

A inserção da Educação Infantil ao sistema regular de ensino definiu as instituições que atuam com essa faixa etária, como instituições educativas, sejam elas públicas, particulares com fins lucrativos ou particulares sem fins lucrativos. São responsáveis, junto com as famílias, pela promoção do desenvolvimento das crianças, ampliando suas experiências e conhecimentos, além de garantir-lhes a higiene e a saúde.

A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) denomina a instituição educacional que atende crianças de 0 a 3 anos de Creche, e a instituição que atende crianças de 4 a 5 anos de idade de Pré-escola. De acordo com a Lei no 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, o ensino fundamental passa a ser de nove anos de duração e não mais de oito, com isso as crianças de seis anos de idade deverão entrar obrigatoriamente no ensino fundamental e não mais na pré-escola nesse momento passamos a ter mudança em toda estrutura curricular.

A expressão educação infantil e sua concepção com primeira etapa da educação básica está agora na lei maior da educação do país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 20 de dezembro de 1996. Se o direito de 0 a 6 anos à educação em creches e pré-escolas já estava assegurado na Constituição de 1988 e reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a tradução deste direito em diretrizes e normas, no âmbito da educação nacional, representa um marco histórico de grande importância para a educação infantil em nosso país.

De acordo com o Art. 22 da Lei: “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores”. Percebe-se que a inserção da educação infantil na educação básica, como sua primeira etapa, é o reconhecimento de que a educação começa nos primeiros anos de vida e é essencial para o cumprimento de sua finalidade.

## CAPITULO II

### 2. CONCEITO DO LÚDICO

O lúdico é uma estratégia do desenvolvimento e aprendizagem significativa na educação infantil (BRUNER apud BROUGERE, 1998, p. 193), e as atividades lúdicas se caracterizam por uma articulação solta entre o meio e o fim. Isso não quer dizer que as crianças não atendem a um objetivo quando jogam e que não executam certos meios para adquiri-los, mas é frequente que modifiquem seus objetivos durante o percurso para se adaptar a novos meios ou vice-versa (BRUNER apud BROUGERE, 1998, p. 193). O jogo não é somente um meio de exploração, mas também de invenção.

De acordo com Piaget citado por Wadsworth (1984, p. 4) destaca que o jogo lúdico é formado por um conjunto linguístico que funciona dentro de um contexto social: possuem sistema de regras e se constitui de um objeto simbólico que designa também um fenômeno, e isto permite ao educando a identificação de um sistema de regras, uma estrutura e sequência que especifica sua realidade. Dessa forma o lúdico com os jogos, brinquedos e brincadeiras com regras, dá condições para que na educação infantil se desenvolva os seguintes aspectos: a) a função de trabalhar a lateralidade e, b) outros trechos com combinações de ideias (PIAGET apud WADSWORTH, 1984, p. 4).

Na visão de Wadsworth (1984) afirma que o lúdico é uma estratégia insubstituível para ser usado como estímulo na construção do desenvolvimento e conhecimento da criança nas diferentes habilidades operatórias e uma importante ferramenta no processo do desenvolvimento humano.

Esse estudo surgiu pelo interesse acadêmico em entender e conhecer a incorporação do lúdico na escola Benjamin Franklin e da prática docente de uma professora da pré-escola II na mesma instituição. Observando-se como os procedimentos pedagógicos lúdicos a professora oferece condições para à criança desenvolver as atividades físicas e mentais favorecendo e estimulando as reações morais e culturais.

Para Vygotsky (1984, p. 27) é na interação com os outros e nas atividades que a criança se envolve simbolicamente com os brinquedos, ela aprende a agir em uma esfera cognitiva e comporta-se de forma a amadurecer na vida real tanto pela



convivência de uma situação imaginária quanto pela capacidade de subordinação a regras.

Segundo Kishimoto (2002) especifica que os jogos são instrumentos lúdicos de aprendizagem de forma agradável e eficaz, proporciona mudança de comportamento, é um caminho para adquirir novos conhecimentos, e devem ser desenvolvidos em sala de aula, de forma diferenciada. Pois, em muitos casos atualmente quase não se vê a interação dos pais com seus filhos através de brincadeiras Kishimoto (2002). Por isso, não há como ausentar o lúdico do processo pedagógico; para sermos mais específicas, o lúdico é uma importante ferramenta motivadora na aprendizagem na educação infantil.

Santo Agostino apud Santos (1997, p. 45) aponta que o lúdico é eminentemente educativo no sentido em que constituem a força impulsora de nossa curiosidade a respeito do mundo e da vida, o princípio de toda descoberta na criança. E na educação infantil a criança realiza as descobertas pela convivência com os familiares, professores e colegas, bem como outros elementos do mundo.

Verifica-se que a organização do trabalho no interior da instituição baseia-se em diferentes competências e responsabilidades entre os profissionais, quer sejam membros dirigentes, educadores quer sejam auxiliares e de todos os profissionais envolvidos, sendo o trabalho do professor desenrola-se em uma dinâmica que está vinculada a diferentes instâncias de organização, da instituição e da comunidade. A primeira referência fundamental está na articulação com a proposta de educação desenvolvida na instância mais ampla (Proposta Curricular da Rede Estadual de Educação); e, como esta é traduzida no âmbito da instituição de educação infantil, através do Plano Político Pedagógico.

Contudo, o educador precisa traduzir estas intenções em uma proposta de trabalho específica para as crianças com as quais vai trabalhar durante o ano. Se enquanto Proposta Curricular pontuamos a educação para as crianças de 0 a 6 anos a partir de uma concepção de infância, suas finalidades, seus pressupostos teórico-metodológicos fundamentados na perspectiva histórico-social de desenvolvimento humano, da relação pensamento e linguagem e da formação de conceitos, de outro lado precisamos ter como referência o grupo de crianças com que vamos trabalhar, considerando suas características e especificidades.

Tem se o entendimento da concepção de infância suscita alguns questionamentos que se colocam nesta reflexão: Como se produz concretamente do

ponto de vista da história o conceito de infância? E quais as relações sociais e históricas que constituíram e constituem a identidade da criança?

Portanto estas questões indicam o caráter histórico do fenômeno que queremos abordar, o qual inclui a superação de uma concepção de mundo fundamentada no pressuposto estático, linear e harmônico de que a criança é sempre a mesma em qualquer tempo e espaço. Deve-se trabalhar a concepção de infância em uma perspectiva histórica demanda compreendê-la como fruto das relações sociais de produção que engendram as diversas formas de ver a criança e produzem a consciência da particularidade infantil. Por isso, a concepção de infância varia de acordo com a cultura onde ela é concebida.

Aries (1981) demonstra que a concepção de desenvolvimento humano na Idade Média está relacionada com a ação que os humanos exerciam na sociedade, percebe-se que os diferentes períodos vividos pelos indivíduos correspondiam não apenas à sua formação biológica, mas também estavam relacionados às suas funções sociais, que muito contribuía para a sociedade daquela época. Com isso verifica-se o caráter histórico da construção do conceito de infância da idade média até o início da moderna, nos remetendo para a compreensão de sentimento da infância.

No século XVI, ao contrário do que valia para a civilização medieval, começa a se estabelecer a diferença entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos. No século XVII, mudanças consideráveis vêm contribuir de forma definitiva e imperativa para a concepção de infância atual. Define-se nesse momento um novo lugar para a criança e para a família, fruto das novas relações sociais que se estabeleciam pela então sociedade capitalista.

Percebe-se que na sociedade burguesa que o homem é destituído de seus instrumentos de produção, passando a ter como forma de sobrevivência apenas a sua força de trabalho, a organização desse processo exigiu aumento de produção, incluindo a atuação da mulher e da criança no mercado de trabalho, essencialmente na fábrica.

Com isso as novas necessidades são estabelecidas para a família da classe trabalhadora, quanto à tutela das crianças ainda não envolvidas com o trabalho. Dificuldade que será resolvida por instituições já existentes desde a Idade Média, conhecidas por asilos, caracterizadas por esta função de guarda e voltadas para

suprir as necessidades básicas das crianças órfãs, abandonadas, pobres, das quais passam a fazer parte, também, os filhos das famílias trabalhadoras.

E, ao mesmo tempo em que a criança da família trabalhadora é envolvida na produção econômica, filósofos e educadores do final da Idade Média e início da Idade Moderna trazem novas contribuições ao que naquele momento se compreendia por infância. Estes estudiosos fundamentaram-se nas características da “natureza infantil”, que atribuía à criança aspectos de dualidade, ou seja, se por um lado a criança era dotada de capacidades inatas, de potencialidades naturais, de outro era ser incompleto e imaturo: precisaria ser modelado, ensinado e educado.

Em função disto, a criança deixa de conviver com os adultos e passa a ser mantida à distância, separada deles, num processo de isolamento denominado escola, onde tal fato vai caracterizar fortemente o século XVIII, evidenciando, desta forma, a existência de um mundo próprio e autônomo da infância.

Com isso as instituições que faziam a guarda das crianças em asilos passam a receber a influência desse pensamento educacional, e a educação das crianças pobres, órfãs e filhos de trabalhadores começam a adotar os princípios de corrigir, compensar e recuperar sua condição de marginalidade social.

No século XIX a educação compensatória é considerada como solução para a privação cultural. Kramer (1992) assinala que este pensamento tem origem nas contribuições de Pestalozzi e Froebel, e num momento posterior é complementado por Montessori e Mc Millan, entre outros. A educação era vista como modo de superação da condição social de carência e deficiência, o que posteriormente veio caracterizar as propostas pedagógicas para a pré-escola. Para Kramer;

A ideia de infância, como se pode concluir, não existiu sempre, e nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade infantil, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura (KRAMER, 1992, p. 19).

O conceito de infância foi construído a partir das relações sociais estabelecidas e não em função de uma essência ou natureza da criança, porém, tanto o pensamento pedagógico de caráter tradicional quanto o da Pedagogia Nova desvinculam a ideia de infância dos fatores econômicos e sociais, concebendo a educação como um fenômeno metafísico, respaldada pela teoria evolucionista.

No Brasil, o processo de desenvolvimento e urbanização vivido desde o final do século XIX caracterizou-se pela crescente industrialização, favorecendo a reprodução das condições sociais de miséria e pobreza, onde as propostas que vão ter importância nas políticas educacionais adotadas fundamentaram-se em programas de educação compensatória, baseados na teoria da privação cultural, e as dificuldades de aprendizagem são localizadas na criança ou em sua família encobrendo, mascarando e desconsiderando as diferenças sociais.

Segundo Kuhlmann Junior (1991), a história das instituições pré-escolares, creches, asilos e jardins de infância no Brasil não ocorreram apenas como uma sucessão de fatos em diferentes tempos: constituíram-se tendo como influência os diferentes momentos históricos vividos no país e a concepção assistencialista da infância, traduzida em propostas de educação. Neste sentido, as propostas para a criança de 0 a 3 anos, antes de 1930, apresentam três características básicas: a preocupação com os índices de mortalidade infantil, legislações abordando a criança abandonada e a religiosa voltada para o atendimento dos filhos de trabalhadoras domésticas como também para as criança advindas da roda dos expostos.

Para Kulmann Junior (1991) a concepção de “assistência científica” era o Estado sem obrigações, assumindo a função de supervisionar e subsidiar as entidades, propondo um método para a escolha das instituições que fariam o atendimento à população pobre; caracterizando a população que seria assistida, atribuindo-lhe um papel educativo, a fim de evitar o conflito entre as classes sociais.

As instituições pré-escolares assistencialistas seguiam a proposta educacional que vinha ao encontro das diretrizes da assistência científica (praticada nas creches e asilos) tendo também como finalidade a submissão das famílias e das crianças das classes populares. Contudo, a educação, nesta perspectiva, tinha uma prática intencional que visava ao atendimento da criança para sua adaptação na sociedade: era-lhe permitido desenvolver suas aptidões e ela era conduzida à entrada no ensino formal e à escolha de um ofício, e é na década de oitenta, mais precisamente com a Constituição Federal de 1988, que se estabelece um caráter diferenciado para a compreensão da infância, impondo-lhe uma dimensão de cidadania.

Pois a educação da criança de 0 a 6 anos, seja em creches ou pré-escolas, está vinculada necessariamente ao atendimento do cidadão-criança; a criança passa

ser entendida como sujeito de direitos e em pleno desenvolvimento desde seu nascimento.

Neste sentido, o trabalho a ser realizado nas instituições de educação infantil vincula-se às peculiaridades do desenvolvimento humano específico desta faixa etária, na perspectiva de garantir os direitos fundamentais da criança, ou seja, direito à educação, saúde e assistência, para uma parcela da população que historicamente foi negligenciada. Segundo Machado;

Esta concepção de infância contrapõe-se à ideia ainda muito presente no senso comum de que a criança é uma espécie de brinquedo interessante, ou um ser incompleto que deve ser preparado para se tornar adulto. Ora, nem o adulto, nem o mundo da sociedade, da natureza ou da cultura são completos, sendo e estando em permanente vir a ser. A criança, nesta nova ótica, é vista como parte desta totalidade, que determina e é determinada por esta. Um ser humano em processo de humanização permanente, um cidadão com lugar definido na sociedade, um sujeito cognoscente desde que nasce. (MACHADO, 1992, p. 62)

Verifica-se a necessidade de conhecer a criança com quem trabalhamos, entendendo-a como um ser social e histórico que apresenta diferenças de procedência sócio econômico cultural, familiar, racial, de gênero, de faixa etária, entre outras, que necessitam ser conhecidas, respeitadas e valorizadas nas instituições de educação infantil.

Neste contexto, a educação de crianças de 0 a 6 anos de idade, seja feita em creche e pré-escola está vinculada ao atendimento direto da criança. Com isso, às instituições que trabalham com as crianças menores de sete anos de idade um redimensionamento de suas funções visando à superação tanto de assistência-científica, quanto de seu caráter compensatório e de preparação para o ensino formal, ainda presentes no cenário nacional.

## **2.1 Lúdico no Brasil**

De acordo com a teoria de alguns estudiosos, a história do lúdico no Brasil que os índios, os portugueses e os negros foram os precursores dos atuais modelos e maneiras de desenvolvimento do lúdico que mantemos até hoje, no Brasil, e nos últimos séculos, houve no Brasil, uma grande mistura de povos e raças, cada qual com suas culturas, crenças, educação, e umas diferentes das outras e também com

sua forma de desenvolvimento da ludicidade entre seus pares; todavia essa herança torna nosso país ainda mais rico do ponto de vista cultural e educacional.

De modo que toda herança cultural e educacional deve ser utilizada para o aprendizado universal de nossos alunos, haja vista que a cada dia lidamos com várias etnias, raças e povos e, portanto, devemos resgatar e desenvolver o que de mais importante houver de cada uma para o ensino dos alunos nos dias atuais.

Os jogos e brincadeiras que temos hoje são originários dessa miscigenação que ocorreu nesse período, mas é incerto afirmar de qual povo exatamente seriam suas origens, e o que devemos ressaltar é justamente que, o que temos é um material importante trazido como herança dos nossos antepassados e que devem ser preservados, valorizados e utilizados para o ensino dos nossos alunos, sempre estimulando o resgate histórico que merece cada um deles.

Os índios sempre se fizeram valer de seus costumes para ensinar seus filhos a caçar, pescar, brincar, dançar; uma maneira lúdica do aprendizado e que representa a cultura, a educação e a tradição de seus povos e seus filhos constroem seus próprios brinquedos com materiais extraídos da natureza; caçam e pescam com o olhar diferente dos adultos e seus objetivos são sempre o de brincar e se divertir sem que de fato o façam para sua real necessidade de sobrevivência. Os negros também trouxeram seus costumes, semelhante aos dos índios, sendo necessária, desde criança, a construção de seus próprios brinquedos, saber pescar, nadar, caçar.

Contudo, cultura, educação e tradição desenvolvidas de forma criativa, lúdica, e que ao mesmo tempo satisfazia suas reais necessidades de sobrevivência, e os filhos dos portugueses quando vieram para o Brasil não tinham seus contatos com a ludicidade como atos para a sobrevivência, o tinham como ato de lazer e para seu enriquecimento intelectual. Sendo que seus costumes, trazidos de Portugal, eram totalmente diferentes dos existentes no Brasil dos índios e dos trazidos pelos negros, em suas bagagens, nos navios negreiros da África até aqui. Já no final da Idade Média e início da Idade Moderna em meados do século XV a Igreja Católica, tornou-se responsável por extinguir os jogos da educação por considerar o jogo algo profano.

Seu uso para o ensino volta a ter destaque logo em seguida com os jesuítas, mas que não se perpetuou, pois em meados de 1758 os jesuítas foram expulsos e o Brasil ficou sem nenhum sistema organizado de ensino. Hora ou outra vinham

professores enviados de Portugal para ministrar cursos, tais como o curso de álgebra, segundo uma carta régia de 1799, sobre o ensino de matemática no Brasil. Citando o século XX, tivemos algumas propostas novas, como a Pedagogia Nova, ajudando a estruturar um novo olhar para o ensino, além do Positivismo e o Tecnicismo do Ensino de Ciências. E, nas primeiras décadas do século XX, o aprender fazendo, a pesquisa investigatória, o método da redescoberta, os métodos de solução de problemas como também as feiras e clubes de ciências foram as grandes mudanças ocorridas para um ensino que até então não tinha essa preocupação.

A Revolução de 1930 que pôs fim à Primeira República, se tornou um dos movimentos mais importantes no Brasil, e também para a educação brasileira. Todos valorizavam o papel que a educação deveria cumprir para sua realização, coerentemente com o seu horizonte ideológico. A partir daí cria-se o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo Francisco Campos, o primeiro Ministro da Educação.

Esse olhar para a educação surgiu a partir da necessidade do sistema econômico, pois a Revolução de 30 ficou marcada pela abertura do Brasil para o mundo capitalista de produção, e o Brasil, por ter acumulado muito capital até então, passou a investir no mercado interno e na produção industrial. A partir daí temos uma nova realidade que era a necessidade de mão de obra especializada e para tal era preciso investir na educação.

A partir de 1932 foi lançado por um grupo de educadores, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, dirigido ao povo e ao governo, o documento apresentava a diversidade teórica e ideológica do grupo que o concebeu, mas com ideias consensuais, desta se a proposta de um programa de reconstrução educacional em âmbito nacional e o princípio da escola pública, leiga, obrigatória, gratuita e do ensino comum para ambos os sexos, que deu resultados num curto espaço de tempo, pois já na promulgação da nova Constituição em 1934, a educação passa a ser direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos.

Após a reforma o currículo do ensino secundário passou a ser seriado, com a disciplina de matemática reunindo a aritmética e a geometria. Da década de 30 até a década de 50, quase não houve alterações no ensino da matemática. Somente em 1955, com a realização do I Congresso Brasileiro de Ensino da Matemática em

Salvador, é que foi reconhecido que o currículo secundário precisava ser atualizado, com o propósito de ser mais entrosado com o conteúdo do ensino universitário. Pelo mundo afora ocorria o mesmo movimento, mas com outros interesses. A França reconhecia o sucesso da reorganização de todo conhecimento matemático numa apresentação axiomática e dedutiva da teoria dos conjuntos que Bourbaki<sup>10</sup> realizou.

A partir daí diversos educadores também propuseram a mesma organização no domínio da matemática elementar, colocando-a como elo entre a matemática secundária e superior. Temos com o casamento desses dois movimentos em torno do ensino da matemática, o nascimento da chamada Matemática Moderna que se tornou mundial num curto espaço de tempo. A Matemática Moderna trazia como proposta a eliminação do ensino da matemática baseado na memorização de regras e no treino de algoritmos, introduzindo a teoria dos conjuntos na tentativa de unificar a linguagem dos vários ramos da matemática, mas mantendo o foco nos procedimentos e isolando a geometria.

## **2.2 O Lúdico na concepção de:**

### **2.2.1 Piaget**

Descreve quatro estruturas básicas de jogos infantis, que vão se sucedendo e se sobrepondo nesta ordem: Jogo de exercício, Jogo simbólico/dramático, Jogo de construção, Jogo de regras. A importância do jogo de regras, é que quando a criança aprende a lidar com a delimitação, no espaço, no tempo, no tipo de atividade válida, o que pode e o que não pode fazer, garante-se uma certa regularidade que organiza a ação tornando-a orgânica.

O valor do conteúdo de um jogo deve ser considerado em relação ao estágio de desenvolvimento em que se encontra a criança, isto é, como a criança adquire conhecimento e raciocina. Constance Kamii cita alguns critérios para que um jogo possa ser útil no processo educacional:

Proposição de alguma coisa interessante e desafiadora para as crianças resolverem

Permitir que as crianças possam se auto avaliar quanto a seu desempenho.



Permitir que todos os jogadores possam participar ativamente, do começo ao fim do jogo.

Segundo Piaget (1971), o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico, ela precisa brincar para crescer, e é por meio do universo lúdico que a criança se satisfaz, realiza seus desejos e explora o mundo ao seu redor, tornando importante proporcionar às crianças atividades que promovam e estimulem seu desenvolvimento global, considerando os aspectos da linguagem, do cognitivo, afetivo, social e motor. Assim sendo o lúdico pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento global do ser humano, auxiliando na aprendizagem e facilitando no processo de socialização, comunicação, expressão e construção do pensamento.

Ainda para Piaget (2003), o símbolo é uma representação mental de objetos do meio externo, como por exemplo, a imagem mental de uma árvore o nome de um utensílio, a criança de dois anos e quatro anos não forma conceitos, e sim preconceitos. Por meio das experiências, ela elabora informações a respeito do mundo, mas como ainda não consegue discriminar as propriedades essenciais dos objetos, nem generalizá-las adequadamente, a formulação de conceitos só ocorrerá no período seguinte.

Onde o brinquedo é um objeto que pode e deve ser utilizado na atividade lúdica e, na recreação ele é instrumento da brincadeira, e qualquer objeto pode ser um brinquedo, inclusive o corpo, e a criança tem o poder da imaginação a ponto de transformar qualquer objeto em brinquedo (fantasia faz de conta, brinquedo simbólico). Contudo, O jogo para Piaget (1994) é a construção do conhecimento, principalmente, nos períodos sensório motor e pré-conceitual (operatório), através dos objetos que as crianças agem, são capazes de estruturarem seu espaço, seu tempo, desenvolverem noções de casualidade chegando à representação e a lógica.

E, ao ressaltar a importância do jogo, Piaget focaliza no momento em que a criança, ao relacionar-se no mundo dos adultos, pela falta de compreensão da realidade, onde acaba achando as coisas estranhas, como por exemplo, algumas regras, atividades e conceitos que lhe são determinados, como a hora de dormir, comer, tomar banho, não mexer em certos objetos, dentre outros, com isso a criança tenta aproximar o mundo real a sua própria realidade, procurando satisfazer suas necessidades afetivas e intelectuais.

Onde, o jogo favorece o domínio das habilidades de comunicação, nas suas várias formas, facilitando a auto-expressão, encorajam o desenvolvimento intelectual por meio de exercício de atenção, e também pelo uso progressivo de processos mentais e estímulo à imaginação todas as vontades e desejos das crianças são possíveis de serem realizados através do uso da imaginação, que a criança faz através do jogo.

De acordo com Piaget (1971) a escola desempenha um importante papel no desenvolvimento da criança, visto que as trocas proporcionadas pelo ambiente escolar permitem o desenvolvimento da mesma. Porém a fim de contribuir com esse desenvolvimento a escola deve estabelecer um ambiente onde a criança interaja e troque conhecimento a partir de sua realidade.

A escola ao valorizar as atividades lúdicas, ajuda a criança a formar bom conceito de mundo em que a afetividade, a sociabilidade e a criatividade serão estimuladas, a partir de um trabalho onde a ludicidade será valorizada, contudo pode-se oportunizar o resgate de potencial de cada disciplina, e cada um pode desencadear estratégias lúdicas para dinamizar seu trabalho, que certamente, será mais produtivo, prazeroso e significativo.

Pode-se dizer que a atividade lúdica, o jogo, permite liberdade de ação, naturalidade e prazer que raramente são encontrados em outra atividade escolar, e o lúdico é essencial para uma escola que se proponha não somente o sucesso pedagógico, como também à formação do cidadão, a convivência de forma lúdica e prazerosa com a aprendizagem proporcionará a criança, estabelecer relações cognitivas às experiências vivenciadas.

### **2.2.2 Vygotsky**

Já Vygotsky estabelece uma relação estreita entre o jogo e a aprendizagem, atribuindo-lhe uma grande importância. Para que possamos melhor compreender essa importância é necessário que recordemos algumas ideias de sua teoria do desenvolvimento cognitivo. A principal é que o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre a criança e as pessoas com quem mantém contato regulares.

Convém lembrar também que o principal conceito da teoria de Vygotsky é o de Zona de Desenvolvimento Proximal, que ele define como a diferença entre o desenvolvimento atual da criança e o nível que atinge quando resolve problemas

com auxílio, o que leva à consequência de que as crianças podem fazer mais do que conseguiriam fazer por si sós.

De acordo com Vygotsky (1979, p. 138), “no desenvolvimento a imitação e o ensino desempenham um papel de primeira importância. Põe em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento. A criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação. Por conseguinte, o único tipo correto de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o guia; deve ter por objetivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação”.

Não é o caráter de espontaneidade do jogo que o torna uma atividade importante para o desenvolvimento da criança, mas sim, o exercício no plano da imaginação da capacidade de planejar, imaginar situações diversas, representar papéis e situações do cotidiano, bem como, o caráter social das situações lúdicas, os seus conteúdos e as regras inerentes à cada situação.

Também não é todo jogo da criança que possibilita a criação de uma Zona de Desenvolvimento Proximal, do mesmo modo que nem todo o ensino o consegue; porém, no jogo simbólico, normalmente, as condições para que ela se estabeleça estão presentes, haja vista que nesse jogo estão presentes uma situação imaginária e a sujeição a certas regras de conduta. As regras são parte integrantes do jogo simbólico, embora, não tenham o caráter de antecipação e sistematização como nos jogos habitualmente “regrados”.

Ao desenvolver um jogo simbólico a criança ensaia comportamentos e papéis, projeta-se em atividades dos adultos, ensaia atitudes, valores, hábitos e situações para os quais não está preparada na vida real, atribuindo-lhes significados que estão muito distantes das suas possibilidades efetivas. A atuação nesse mundo imaginário cria uma Zona de Desenvolvimento Proximal formada por conceitos ou recessos em desenvolvimento. Podemos sintetizar dizendo que: a regra e a situação imaginária caracterizam o conceito de jogo infantil para (VYGOTSKY, 1999).

O autor também detecta no jogo outro elemento a que atribui grande importância: o papel da imaginação que coloca em estreita relação com a atividade criadora. Vygotsky (1999), afirma que os processos de criação são observáveis principalmente nos jogos da criança, porque no jogo ela representa e produz muito mais do que aquilo que viu. Segundo Vygotsky;

Todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam aos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança (VYGOTSKY, 1999, p. 12).

Percebe-se que os jogos são fundamentais para o ensino aprendizagem da criança, proporcionando de forma clara e objetiva um retorno significativo nesse processo de aprendizado, o mesmo faz com que a criança desenvolva o raciocínio lógico, coordenação motora dentre outras competências.

### **2.2.3 Wallon**

O desenvolvimento infantil tem uma grande importância na teoria psicogenética de Wallon, onde descreve as etapas do desenvolvimento da criança em sua teoria. Para ele, as primeiras semanas de vida do bebê são baseadas em processos fisiológicos, onde a alimentação orienta os movimentos da criança. A partir do terceiro mês, o bebê já começa a compreender as ligações entre os seus desejos e as ocorrências externas, desta forma, surgem 26 os reflexos condicionados, como por exemplo, o sorriso.

Aos seis meses, torna-se um período emocional, de participação humana e total, pois só mais tarde ela terá que se distinguir do grupo e, a partir disso, ela terá bom conhecimento para a troca com o meio humano. Depois do nono mês estabelece-se a etapa sensório-motora e não mais a emocional. Esta é a fase de descobertas, de exploração dos objetos tanto com a mão quanto com a boca.

Aos dois anos de idade, a criança adquire a marcha e tem a aquisição da linguagem. Com isso ela se sente mais livre dos cuidados do adulto e é uma etapa de grande importância, pois ela pode construir um espaço único através das atividades que realiza, ou seja, ganhar autonomia para desenvolver suas ações. Nessa época, a criança ainda não consegue se distinguir do outro.

A autora cita o jogo, onde a criança desempenha dois papéis ao mesmo tempo, se confundindo ainda com outro. Mas aos três anos a criança tem a necessidade de impor seu ponto de vista pessoal, de se auto afirmar para poder garantir a sua vontade. Essa etapa foi denominada por Wallon de crise de

personalidade (GALVÃO, 1995). Em seguida tem-se a idade da graça, na qual Galvão (1995) relata que a criança está mais observadora e atenta às suas atitudes.

Assim, surge a timidez na qual ela fica atenta ao seu comportamento e ao que ele pode acarretar aos outros. Surge também a necessidade de imitação com o intuito de tomar o lugar do outro. Essa etapa é decisiva na formação da personalidade da criança e ocorre por volta dos quatro anos. Mas a criança ainda não consegue distinguir o lugar que ocupa entre os outros, pois sua personalidade não está totalmente diferenciada. Depois dos seis anos ocorre a entrada da criança na idade escolar. Essa é uma etapa importante na vida da criança e é aqui que ela tem a possibilidade de se diferenciar na sua personalidade.

É por isso que os jogos relacionados à mudança de papel são necessários, pois ajudam a criança nessa diferenciação. No período de 7 a 12 anos a criança começa a pensar de uma forma mais próxima aos adultos. A autora conclui que a criança não deve ser tratada como se fosse fragmentada por conta das etapas de desenvolvimento criadas na teoria de Wallon. Cada ser humano é único e terá seu desenvolvimento de uma maneira particular com o ambiente em que se relaciona. Wallon (1995) concorda que o brincar seria um estágio no desenvolvimento total da criança que se transformaria também em períodos consecutivos. Na primeira fase estão os jogos funcionais, depois os jogos de ficção (ou faz de conta), de aquisição e de fabricação (ou jogos de habilidades práticas).

Os jogos funcionais apresentam movimentos muito simples, que podem ser facilmente percebidos através de um toque nos objetos, de um estender de braço ou perna, agitar dedos. Os jogos de ficção abordam uma atividade cujas interpretações são mais complexas e podem ser observados através de um cabo de vassoura denominado pela criança de cavalo.

Os jogos de aquisição a criança fica em estado de alerta, ou seja, observa, escuta, percebe mais as coisas. Ela aprende vendo e ouvindo. Nos jogos de fabricação pode-se verificar a criação e modificação de objetos. Para Wallon (1995) o jogo é uma atividade que proporciona prazer, diferente do trabalho que é uma atividade de caráter sério. Essa comparação não pode ser levada em consideração pela criança, pois está ainda não sabe o que é trabalhar. Mas é possível afirmar que o jogo pode exigir um esforço maior por parte de um indivíduo do que uma tarefa obrigatória, pois a energia consumida é grande, ainda mais para uma criança a qual o jogo constitui toda sua atividade.

Seguindo o ponto de vista do mesmo autor, o jogo se tornará tedioso, se não lhe for atribuído regras cada vez mais rigorosas. Estas regras serão dificuldades específicas escolhidas, que a criança precisará resolver por si mesma. No jogo a criança tem a tendência de reproduzir situações de sua vida. As com idade mais tenra utilizam a imitação como regra de seu jogo, aliás, é a única regra que lhes é acessível porque ainda não são capazes de abandonar o pensamento concreto para alcançar o abstrato. De acordo com Wallon (1995) o caráter secreto do jogo vem muitas vezes juntar-se à agressividade.

Esta agressividade apresentada pela criança durante o jogo assinala um sentimento de culpa cuja origem é o desejo da criança de se substituir aos adultos, ou seja, trocar de papel com eles, querer-se no lugar deles. Ao brincar de imitar “marido e mulher”, por exemplo, a criança pretende reproduzir as impressões que vive com tais modelos (que são aquelas pessoas que a criança considera de sua maior importância ou onde o carinho está presente), além da vontade de querer vivenciar os sentimentos mais profundos daquilo que imitam, mas precisam recorrer a experiência pessoal por não possuírem esse conhecimento.

#### **2.2.4 Friedrich Froebel**

Verifica-se dentre a história que Froebel (2001) teve uma infância difícil, ficou órfão de mãe com menos de um ano de idade e seu pai, um pastor luterano foi o responsável pela sua educação e provavelmente pela influência educativa religiosa. Viveu num período riquíssimo e sob intensa produção intelectual e material, as quais contribuíram muito para o desenvolvimento pleno do ser humano.

Como o educador defendia que o desenvolvimento infantil deveria ocorrer de forma espontânea, ao adulto caberia o papel de satisfazer ou apoiar a curiosidade natural apresentada pela criança, porém, o adulto deveria estar atento aos sinais de conhecimento mostrados pela mesma.

O jogo foi um grande instrumento utilizado por Froebel (2001), o que juntamente com os brinquedos serviriam para mediar o autoconhecimento e exteriorizar e interiorizar a essência divina que ele acreditava existir na criança.

De modo que Froebel (2001) considerava que os jogos e as brincadeiras eram utilizados pela criança para expressarem sua visão de mundo, além de acreditar que contribuíam para o desenvolvimento na primeira infância, que de

acordo com Arce (2002), era o período considerado mais importante para esse educador, pois para ele seria o momento que toda personalidade do indivíduo se formaria; sendo esse o motivo pelo qual ele ressalta a importância da brincadeira na vida da criança.

### **2.2.5 Maria Montesore**

Observando que Montessori em seu método destaca que toda atividade tem um papel importante e que a organização do ambiente deve ser adequada para atrair a atenção das crianças, propiciando a livre atividade articulada aos interesses que são peculiares e naturais de toda criança. Este método destaca em sua teoria, a necessidade da estruturação de um ambiente apropriado justamente às necessidades das crianças, o que evidentemente exige adaptação de proporções, pois tudo deve estar à mão, ou em condições para que a criança possa pegar ou tocar quando desejar (POMBO, 2014).

O método se inicia pelo cultivo da atenção, despertando a vontade, articulando a inteligência e a imaginação criativa para que a criança possa manipular o que está ao seu redor. Montessori defende a autoaprendizagem baseando-se na organização das classes como ambientes facilitadores (BUSQUETS ET AL, 2003). Deste modo, considera a organização do ambiente um fator facilitador também para a educação moral da criança, e que cada criança deve respeitar os objetos e a individualidade alheia de seus respectivos companheiros de sala.

Ela foi uma das educadoras que conduziram a bandeira pela adaptação do ambiente educacional, recomendando uma adaptação da sala de aula para atender as necessidades da infância, com móveis e materiais próprios, ou seja, tudo deveria ter tamanho e proporção para a utilização das crianças (POMBO, 2014). As escolas que empregam este método constata-se que crianças de diferentes faixas etárias podem conviver num mesmo espaço, ou dentro de uma mesma sala de aula, uma vez que o trabalho ocorre de maneira individual, ou seja, respeitando o ritmo e os interesses de cada criança em particular.

Observa-se neste sentido uma limitação ao método, especialmente em classes numerosas, o que tornaria quase impossível o acompanhamento do professor ou mesmo a disposição dos objetos pedagógicos. A organização adequada de um ambiente planejado estabelece como um ensino dos princípios de

seu método e revelam um clima de equilíbrio entre a liberdade individual e a necessidade do grupo, porém esse grupo deve ser formado por um grupo reduzido de alunos (MORAES, 2002).

O método inspira o respeito mútuo e mesmo cada criança sendo responsáveis pela realização de suas atividades, elas podem interagir, já que um dos principais objetivos do método é preparar o aluno para ser livre, porém estando apto para as práticas sociais. Contudo, ainda que o convívio social entre diferentes idades possa ser preservado, observa-se que o método conduz sempre a participação e resolução dos problemas (OLIVEIRA, 2010).

Outra implicação deve ser advertida, pois no caso de inserção de um aluno que já possui experiência em outros métodos, pode ser conflitante conviver com diferentes idades, ou mesmo se adaptar a este nível de autonomia, o que implica num olhar muito próximo do educador para conduzir esta adaptação. Para isso, é necessário que o aluno esteja pronto para lidar com esta autonomia mediante a obtenção de níveis progressivos de independência física e afetiva, o que pode conduzir à autoestima e independência de vontade e pensamento.

Nas concepções pedagógicas científicas utilizadas por Montessori, a criança é um ser de infinitos potenciais, podendo ser comparado a um explorador, onde tudo é novidade, e onde tudo deve ser explorado (BUSQUETS ET AL, 2003).

Percebe-se a necessidade de despertar nas crianças a curiosidade, para conseguir delas autonomia, e participação em atividades seja ela educacionais ou não, com isso explorando ao máximo suas habilidades, desenvolvendo aí um aprendizado significativo, utilizando sempre o concreto.



## CAPITULO III

### 3. OS SETE EIXOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

É visto que a criança, é o centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. e um dos principais objetivos de do educador, diante dos eixos da Educação Infantil, é ao trabalhar na Educação Infantil, valorizar e respeitar cada atividade direcionada por cada eixo enfatizando a aprendizagem significativa que cada um transmite, que é transformar suas atividades em momentos dinâmicos, contextualizados na vivência das crianças e prazerosos para cada uma delas.

O planejamento é indispensável, é a peça chave para alcançar os objetivos e não apenas exigências burocráticas, ele permite aos educadores organizar e concretizar ideias, sonhos e ações para exercerem suas práticas pedagógicas. Também é um instrumento flexível, pode sofrer alterações úteis, para atender as necessidades do aluno. Segundo Hoffmann (2000)

Eixo 01: Identidade e Autonomia

Objetivos específicos:

Experimentar e utilizar os recursos disponíveis para a satisfação das necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desagrados, e agindo com progressiva autonomia.

Familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz.

Metodologia:

Respeitar e valorizar a cultura de suas origens.

Conversar com as crianças sobre os hábitos de higiene, alimentação, conceito, segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência.

Participar de brincadeiras dirigidas.

Eixo 02: Linguagem Oral e Escrita

Objetivos específicos:

Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder a perguntas.

Familiarizar-se com a escrita por meio de manuseios de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações na quais o uso se faça necessário.

Metodologia:

Mostrar a linguagem como possibilidade de comunicação, de sentimentos, desejos, ideias e necessidades.

A professora inicia as atividades fazendo a leitura de uma adivinhação para que as crianças descubram qual a resposta. As dicas são letras, por exemplo: tem no quarto com a letra U.

Eixo 03: Corporeidade e Movimento

Objetivos específicos:

Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos e diversos; tais como mímicas, danças, gestos e outros e ritmo corporal nas suas brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação.

Explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo.

Metodologia:

Brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, movimentar-se, dançar, etc. para ampliar gradualmente o conhecimento e controle sobre o próprio corpo e o movimento.

Brincadeiras livres em pequenos e grandes grupos, com observação do professor, que poderá fazer algumas interferências quando necessário.

Eixo 04: Natureza e Sociedade.

Objetivos específicos:

Interessar-se e demonstrar curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações.

Estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo e demais grupos sociais.

Metodologia:

Roda de conversa sobre a importância da família na escola.

Conversas sobre a importância da escola (eu cuido, você cuida, nós cuidamos).

Eixo 05: Conhecimento Lógico-Matemático.

Objetivos específicos:

Estabelecer aproximações às noções matemáticas presentes no cotidiano.

Ter confiança em suas próprias estratégias e na sua capacidade para lidar com situações matemáticas novas, utilizando seus conhecimentos prévios.

Metodologia:

Contar com as crianças o número de alunos presentes na sala.

Criar situações onde as crianças utilizam a contagem em pequenas compras na sala.

Eixo 06: Música.

Objetivos específicos:

Ouvir, perceber e discriminar sons diversos, fontes sonoras e produções musicais.

Brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais.

Metodologia:

Dançar aos ritmos das músicas, sozinhos, em dupla, trios, ou em grupos.

Ouvir música variada, brincar com diferentes ritmos.

Eixo 07: Linguagens Artísticas e Cultura Popular.

Objetivos específicos:

Interessar-se pelas próprias produções, pelas de outras crianças e pelas diversas obras artísticas com as quais entrem em contato, ampliando seu conhecimento cultural.

Produzir trabalhos de artes, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem, da construção, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de produção e criação.

Metodologia:

Recorte e colagem, através de vários instrumentos como: palitos de picolé, raspas de lápis, palitos e canudos, barbantes, areia colorida, folhagem, figuras de livros, revistas e papel picados etc.

Modelagens: (massa de modelagem).

A ludicidade está inserida nas brincadeiras no decorrer das aulas e as professoras devem apresentaram um jogo lúdico em sala de e aula, e outros instrumentos lúdicos como, a massa de modelar.

### **3.1 Eixo da Matemática**

É de suma importância que nos trabalhos com os alunos da Educação Infantil, o professor esteja ciente de que cada criança tem seu ritmo, seu tempo. Esse tempo e esse ritmo devem ser respeitados, da mesma forma que sua cultura deve ser respeitada. Segundo Piaget, a individualização deve ser entendida como uma tentativa de se fazer o que é melhor para cada criança o que faz mais pelo seu desenvolvimento posterior. Isto, às vezes, consistirá em atividades individuais e outras vezes, em atividades em grupo.

Contudo, se vê que a matemática nesta fase da vida é essencial, já que é constituída pelas crianças a partir dos ensaios oportunizados pela vivência em seu ambiente natural e do diálogo com diferentes pessoas, nos quais os conhecimentos podem ser reinventados e reelaborados. Justifica-se, dessa maneira, a indispensabilidade da matemática na história do aluno desde a infância, para que o mesmo torne-se um ser crítico, com capacidade de discutir e argumentar sobre decisões sociais e financeiras que dizem respeito a toda a sociedade.

Apesar da importância dessa disciplina, as avaliações realizadas pelo governo, por meio de provas com os alunos da educação básica, como por exemplo, a Provinha Brasil e a Prova Brasil, mostram que ela é a disciplina que apresenta os índices de aproveitamento mais baixos. Andrade, Viégas e Tristão enfatizam que:

Percebe-se que os alunos, mesmo os plenamente alfabetizados na linguagem corrente, não possuem as habilidades básicas para o entendimento da Matemática. Não conseguem, muitas vezes, concluir com exatidão as quatro operações fundamentais: adição, subtração, multiplicação e divisão. Tampouco conseguem interpretá-la nas situações-problema, em que o seu ensino está hoje embasado. Quando não consegue atribuir um sentido prático à Matemática, o aluno passa a ter aversão por ela, o que contribui para o consumado quadro de “analfabetismo” instaurado na contemporaneidade (ANDRADE; VIÉGAS; TRISTÃO, 2009, p. 04).

Apesar disso, Carvalho et al (2012) comentam que pesquisas em educação matemática têm apontado que as crianças possuem condições de desenvolver

diferentes processos do pensamento matemático. Entretanto Andrade, Viégas e Tristão afirmam que;

À medida que os alunos vão avançando às séries finais da educação básica, os indicadores tendem a cair. Internacionalmente, a situação também é caótica. Em 2006, os resultados alcançados pelos alunos brasileiros no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) em Matemática corresponderam a 370 pontos. Este resultado é equivalente à média de países como Quatar (318), Tunísia (365) e Kirziquistão (311), entre outros bastante pobres, enquanto as médias mais altas chegaram à casa dos 540 pontos, na Finlândia (548) e em Hong Kong (547) (ANDRADE; VIÉGAS; TRISTÃO, 2009, p. 05).

Dessa forma, a matemática passa a se tornar em algum momento da escolarização o oposto de como é tratada na primeira etapa da educação básica, já que na educação infantil as pesquisas mostram um nível de ensino bastante satisfatório. Um dos princípios de Piaget (1976) é que ensinar matemática na educação infantil vai muito além de ensinar a contar. Segundo Piaget;

Os fundamentos para o desenvolvimento matemático das crianças estabelecem-se nos primeiros anos. A aprendizagem matemática constrói-se através da curiosidade e do entusiasmo das crianças e cresce naturalmente a partir das suas experiências (...) A vivência de experiências matemáticas adequadas desafia as crianças a explorarem ideias relacionadas com padrões, formas, número e espaço numa forma cada vez mais sofisticada (PIAGET, 1976, p. 73).

As atividades serão selecionadas ora pelo aluno individualmente, ora pelo professor ou pelo grupo. Outro ponto importante, é que o professor deve trabalhar as noções ou conceitos matemáticos com a criança sempre utilizando o concreto. Para isso, apresentamos a seguir, algumas sugestões de materiais e jogos que poderão ser utilizados pelo professor e confeccionados por ele próprio.

Eixo 05: Conhecimento Lógico-Matemático.

Objetivos específicos:

Estabelecer aproximações às noções matemáticas presentes no cotidiano.

Ter confiança em suas próprias estratégias e na sua capacidade para lidar com situações matemáticas novas, utilizando seus conhecimentos prévios.

Metodologia:

Contar com as crianças o número de alunos presentes na sala.

Criar situações onde as crianças utilizam a contagem em pequenas compras na sala.

### 3.2 Algumas Sugestões de Atividades Lúdicas no Eixo da Matemática

As atividades lúdicas no eixo da matemática objetiva interpretar e produzir escritas numéricas, considerando as regras do sistema de numeração decimal, o valor e posicionamento do organismo, a fim de aplicar o conhecimento adquirido na vivência diária. A fim de conhecer as transformações no processo da construção do número, respondendo as necessidades humanas, a fim de identificar e compreender a função do número na sociedade.

Também conhecer diferentes formas de agrupamentos com diferentes bases, a fim de entender que sistema de numeração decimal é um produto histórico. Compreender o processo de formação do número, a fim de registrar diferentes quantidades. Entender que os números possuem uma estrutura definida, a fim de saber ler, escrever e representar diferentes quantidades.

E metodologicamente interagir atividades que possibilitem a troca tais como: canudinhos, tampinhas, fichas coloridas, atividades de sistematização do número e do numeral, como: jogo de dominó de números, jogo de memória com números a fim de que conheçam e contem corretamente e desenvolvam todas as atividades relacionadas ao eixo da matemática significativamente.

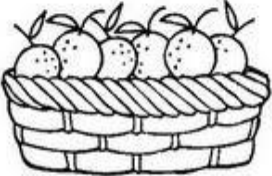
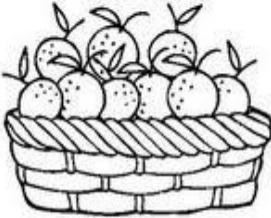
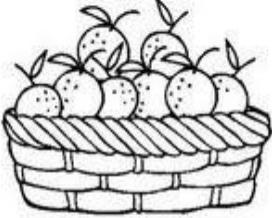
Portanto para introduzir as atividades verifica-se a importância da discussão da história, o desenrolar da atividade lúdica, favorecendo com que a criança tenha o primeiro contato com a realidade, após esse momento o professor poderá introduzir as atividades de escrita em sala.

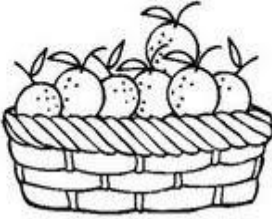
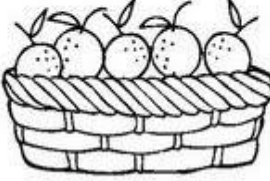
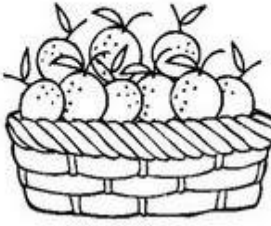
Por tanto deve introduzir também atividades como ilustração, dramatização, a história da contagem e as diferentes formas de registro de quantidade. Sendo importante que o professor discuta com os alunos na educação infantil sobre o início da contagem, enfatizando que a mesma se originou com o início da agricultura e vivência em grupo. Veja na figura 01, sendo que a mesma é uma atividade de matemática de fácil compreensão a partir da apresentação do conteúdo em sala de forma lúdica.

**Figura 01:** Utilizando os números – quantidade.

## PINTANDO QUANTIDADES!

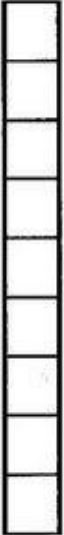
✏️ **PINTE AS CESTAS QUE TÊM 9 LARANJAS.**

✏️ **DE ACORDO COM OS NUMERAIS EM DESTAQUE, PINTE A QUANTIDADE DE QUADRADINHOS DAS BARRINHAS.**

  
**3**

  
**7**

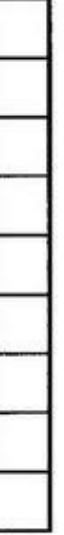
  
**9**

  
**2**

  
**5**

  
**8**

  
**4**

  
**6**

**Fonte:** [www.google.com.br/search?q=atividades+ludicas+no+eixo+da+matemática](http://www.google.com.br/search?q=atividades+ludicas+no+eixo+da+matemática).

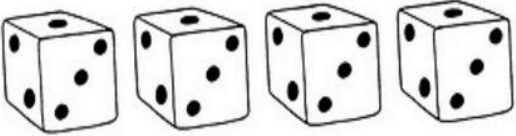
Esta atividade estimula a criança a contar, fixar e conhecer os números, a partir daí a criança precisa aprender com significado para quando visualizar a

atividade já ter uma noção do que deve ser feito aqui a criança pode perceber os números devendo conhecê-los, e representá-los de maneira escrita. Na figura 02, apresenta-se o números relacionando com a quantidade.

**Figura 02:** Os números

*ESCOLA INFANTIL N. S. DE FÁTIMA*  
 EU SOU: \_\_\_\_\_

ANJO!  
 CONTE OS DESENHOS E LIGUE AO NUMERAL CORRESPONDENTE.

|                                                                                     |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------|---|
|    | 5 |
|   | 4 |
|  | 1 |
|  | 2 |
|  | 3 |

**Fonte:** [www.google.com.br/search?q=atividades+ludicas+no+eixo+da+matemática](http://www.google.com.br/search?q=atividades+ludicas+no+eixo+da+matemática)

Esta atividade aponta que o aluno seja capaz de contar e conhecer os números a fim observar as figuras saber quantas tem e associá-las a quantidade



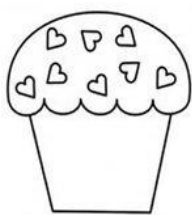
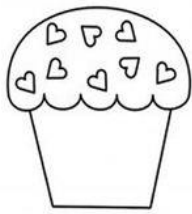
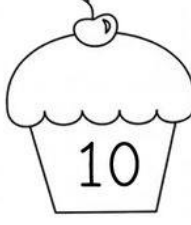
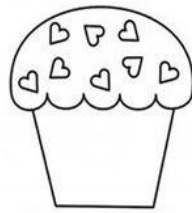
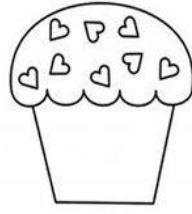
exata. Na figura 03, apresenta os números trabalhando o antecessor e o sucessor, desenvolvendo na criança o número que vem antes e depois.

**Figura 03:** Antecessor e sucessor



ESCOLA: \_\_\_\_\_  
 TURMA: \_\_\_\_\_ PROFESSOR(A): \_\_\_\_\_  
 EU SOU: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## QUEM É O VIZINHO?

|                                                                                     |                                                                                     |                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
|   |   |   |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

A ARTE DE ENSINAR E APRENDER

**Fonte:** [www.google.com.br/search?q=atividades+ludicas+no+eixo+da+matemática](http://www.google.com.br/search?q=atividades+ludicas+no+eixo+da+matemática)

Aqui a criança deve ser capaz de conhecer os números que vem antes e depois e posteriormente completar a atividade, dando a sequência lógica dos assuntos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar que as atividades lúdicas desenvolvidas no meio educacional, as brincadeiras infantis interferem no desenvolvimento e aprendizagem significativa das crianças, dessa forma a ludicidade tem como fins especiais na educação infantil, atuando como instrumento indispensável para o desenvolvimento mental na cognição e raciocínio das crianças dentro e fora do ambiente escolar.

Sendo indispensável a aplicação do uso do lúdico nas aulas do educador profissional e em suas práticas pedagógicas, pois a ludicidade é considerada uma ferramenta enriquecedora para as aulas práticas dos docentes atuantes no contexto escolar, independentemente de qualquer que seja as disciplinas, a ludicidade proporciona motivação, prazer na participação e interação dos alunos, e é uma forma diferenciada de ensinar e de aprender, com esse pressuposto os educadores atuam como mediadores, conhecedores e acolhedores das atividades envolvendo a prática do lúdico, tornando possível nas crianças o prazer de aprender.

Contudo, os trabalhos da educação infantil são muito interessantes para todos visto que é nesta faixa etária que a criança desenvolve todas as fases e etapas da vida escolar, cabendo a família acompanhar e ajudar a criança nesta fase do desenvolvimento onde profissionais ao realizarem atos significantes que podem ser atividades significativas que sirva de experimento real no ambiente educacional. Onde se vê que é significativo e proveitoso a partir de metodologias inovadoras a partir de profissionais que agindo com gratidão e compromisso estão e compromisso estão contribuindo para a formação e construção do conhecimento e desenvolvimento do ser humano.

A partir deste trabalho acredita-se que a pode se contribuir para a melhor atuação do profissional de educação infantil que pode ser refletido diretamente na educação infantil, e direcionado ao desenvolvimento das crianças e de uma forma ou de outra irão usufruir do aprendizado adquiridos na primeira etapa educacional e nas séries iniciais tornando-os capazes de se desenvolverem ao longo de sua vida.

Observa se que a criança que vive todas as etapas da educação infantil, conhecendo a ludicidade a partir da inserção dos eixos da educação infantil, percebe que esta criança se desenvolve bem mais rápido, diferente das que não acompanhamento da família no processo ensino aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, S. R.; VIÉGAS, R. F.; TRISTÃO, A. M. **Políticas de avaliação do ensino básico: A educação matemática no Brasil. Pesquisa em Debate**. Ed. Especial, 2009. Disponível em: < <http://www.pesquisaemdebate.net/docs/pesquisaEmDebate10.pdf>>. Acessado em: 23 abr. 2017.
- ARAÚJO, F. P. (Org). **Ludicidade e Infância**. Curitiba: EADCON – Fundação Universidade do Tocantins. 5º período de pedagogia (apostila) 2008.
- ARCE, A. **A Pedagogia na “Era das Revoluções”- uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Editora S. A. Rio de Janeiro, RJ. 1981.
- BACH, E. L.; PERANZONI, V. C. **A história da Educação Infantil no Brasil**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires Ano 19 - Nº 192 - Mayo de 2014. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd192/a-historia-da-educacao-infantil-no-brasil.htm>. Acesso em: 12 jan. 2018.
- BARBOSA, M. C. S. **Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas**. Educação e sociedade, v. 28, n. 100, p. 1059-1083, 2008.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa Do Brasil de 1988**. 2010. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm). Acesso: 10 jun. 2017.
- \_\_\_\_\_. LDB 9394/1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 de nov. de 1996. Disponível em: < [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>. Acesso em: 20. Julho. 2017.
- \_\_\_\_\_, ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069Compilado.htm). Acesso: 10 agosto. 2010.
- \_\_\_\_\_. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. CNE/CEB 20/2009, Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009 D. O. U. de 18/12/2009, Seção 1, p. 18.
- \_\_\_\_\_. Constituição Federal de 1988. **Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT)** Lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943. Brasília: 1988.

BRUNER, J. et al. (eds). **Play: its role in development evolution**. New York: Penguin Books, 1976.

BUSQUETS, P. J. M.; VALLET, M.; M. M.. In: SEBARROJA, James Carbonell, (Org). **Pedagogias do Século XX**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CARVALHO, M. et al. **Matemática e educação infantil: investigações e possibilidades de praticas pedagógicas**. Rio de Janeiro. Vozes, 2012.

FROEBEL. F. **A Educação do Homem Tradução de Maria H. C. Bastos**. Passo Fundo, RS: UPF, 2001.

GALVÃO, I.. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 4.ed. São Paulo: Vozes, 1995.

HOFFMANN, J. **Avaliação: Mito e Desafio. Uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação 2000.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos, brinquedos e educação**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira 2002.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo, Cortez, 1992.

KUHLMANN JR. M. **Instituições Pré-Escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922)**. Caderno de Pesquisa. São Paulo (78): 17-26, agosto, 1991.

\_\_\_\_\_. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educando a infância brasileira**. LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. 500 anos de Educação no Brasil . 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MACHADO, M. L. A. **Exclamações, Interrogações e Retiscências. Uma análise a partir da teoria sócio-interacionista de Vygotsky**. Tese de mestrado. PUC. São Paulo, (mimeo), 1992.

MACHADO, M. F. E. **A contribuição do sistema de avaliação da educação básica para as políticas educacionais: a visão de professores de Minas Gerais**. Universidade católica de Brasília, Brasília: 2004.

MARAFON, D. **Educação Infantil no Brasil: um percurso histórico entre as ideias e as políticas públicas para a infância**. 2012. Disponível em: [www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/.../ZjxYEbbk.doc](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../ZjxYEbbk.doc) Acesso em 10 de fev. 2018.

MERISSE, A. **Origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches.** In MERISSE, A et al. Lugares da Infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo. Arte e Ciência, 1997.

MORAES, F. T. **Trabalhando com a educação infantil Canoas:** Ed. ULBRA, 2002.

MOURA, M. O. **A séria busca no jogo: do lúdico na matemática.** A Educação Matemática em revista, v. 2, n. 3, 2006.

MONTESSORI, M. **A criança.** (tradução de Luiz Horácio da Mata). São Paulo: Nórdica, s.d.

NASCIMENTO, M. E. P. **Os profissionais da educação infantil e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** In: FARIA A. L. G.; PALHARES, M. S. (Orgs.). Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

OLIVEIRA, D. L. **Construção de instrumento de avaliação da aprendizagem em escola montessoriana.** Tese de Mestrado Apresentada à Fundação Cesgranrio. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp155623.pdf>. Acesso em: 13 agosto de 2017.

OLIVEIRA, Z. **Educação Infantil: muitos olhares.** São Paulo. Cortez, 2010.

PALANGANA, I. C. **Desenvolvimento & aprendizagem em Piaget e Vygotsky a relevância do social** – São Paulo: Plexus, 1994.

PIAGET, J. W. F. **A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo.** São Paulo: Znanh, 1971.

\_\_\_\_\_. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

\_\_\_\_\_. **A construção do real na criança.** São Paulo: Editora Ática, 2003.

POMBO, O. **Vida e Obra de Maria Montessori: O Método de Montessori.** 2014. Disponível em: [http://webpages.fc.ul.pt/~ommartins/images/hfe/sanderson/vida\\_e\\_obra\\_montessori.htm](http://webpages.fc.ul.pt/~ommartins/images/hfe/sanderson/vida_e_obra_montessori.htm). Acesso em: 10 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia na “Era das Revoluções”: uma análise pensamento de Pestalozzi e Froebel.** Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

PROINFANTIL. **Coleção módulo I.** Unidade 4. livro de estudo -vol. 2. Karina Rizek Lopes (Org.) Roseana Pereira Mendes (Org.) Vitória Líbia Barreto de Faria, Brasília 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 06 set. 2017.

SANTOS, C. H.; IMENES, L. M. **Tangran um antigo jogo Chines nas aulas de matemática.** Revista ensino de ciências. 1997.

SERAFIM, A. **A visão de educadores infantis sobre o lúdico**. São Paulo: Monografia, 2010. Disponível em: [http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Ciencias\\_Biologicas/1o\\_2012/Biblioteca\\_TCC\\_Lic/2010/1o\\_2010/AMANDA.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Ciencias_Biologicas/1o_2012/Biblioteca_TCC_Lic/2010/1o_2010/AMANDA.pdf). Acesso em Jan. 2018.

SOUZA, M. C. B. R. **A concepção de criança para o Enfoque Histórico-Cultural**. 154 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginación y creación en la edad infantil**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.

\_\_\_\_\_. **Formação Social da Mente**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZABALA, A. **A Prática Educativa: como ensinar**. trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1995.

WADSWORTH, B. J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo. Pioneira, 1984.