INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
Bahia
Campus
Valença

IVANEI DE JESUS DOS SANTOS

A LUDICIDADE UTILIZADA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE CAMAMU-BAHIA POR PROFESSORES DE MATEMÁTICA QUE LECIONAM NO ENSINO FUNDAMENTAL II

VALENÇA-BA
2022

IVANEI DE JESUS DOS SANTOS

A LUDICIDADE UTILIZADA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE CAMAMU-BAHIA POR PROFESSORES DE MATEMÁTICA QUE LECIONAM NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Licenciatura de Matemática – IFBA (Campus Valença), como requisito parcial para a obtenção da Licenciatura em Matemática.

Orientadora: Ma. Márcia Rebeca de Oliveira.

VALENÇA-BA
2022

IVANEI DE JESUS DOS SANTOS

A LUDICIDADE UTILIZADA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE CAMAMU-BAHIA POR PROFESSORES DE MATEMÁTICA QUE LECIONAM NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Monografia apresentada a Coordenação do Curso de Licenciatura em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Campus Valença, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Matemática.

Monografia aprovada em 01/12/2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. Márcia Rebeca de Oliveira (Orientadora)
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia

Prof. Ms. Eliete da Silva Barros
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia

Prof. Ms. Roque Lyrio
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia

Valença – BA, 16 de dezembro de 2022

S237l Santos, Ivanei de Jesus dos
A ludicidade utilizada nas escolas públicas da cidade de Camamu-Bahia por professores de matemática que lecionam no e Ensino Fundamental II.-Valença- BA: IFBA, 2022.
30f.;il.

Orientador: Prof.ª Ma. Márcia Rebeca de Oliveira

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – Campus Valença, 2022.

1.Ludicidade. 2. crianças e ensino aprendizagem. 3.atividades lúdicas. I. Oliveira, Márcia Rebeca de II. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela bibliotecária do IFBA campus Valença/ Cátia Almeida de Andrade CRB1403-5

TERMO DE APROVAÇÃO

AGRADECIMENTOS

Primeiro ao nosso Deus, por conceder a vida, saúde, alegria e prazer em perseverar com os estudos, por ensinar que as batalhas e as jornadas antecedem o objetivo . À minha Avó Isaura de Jesus, pelos conselhos sábios e as palavras de motivação, e pelo exemplo de vida. A minha mãe Dona Milza em especial. A minha esposa Solange dos Santos, pelo amor dedicado, pela compreensão diária, pela sabedoria de suas palavras em todos os momentos. A minha mãe que suportou a minha ausência nessas idas e vindas. A minha orientadora, prof. Ma. Marcia Rebeca de Oliveira , por acreditar na possibilidade de se desbruçar sobre um determinado tema rico em aprendizagens e por compartilhar os seus conhecimentos e direcionar meus passos no campo científico. Ao programa Residência Pedagógica em que contribuiu de maneira significativa em minha formação profissional ministrado pelo professor Roque Lyrio juntamente por intermédio da professora Ruth Cardoso.Aos meu filhos Arthur Miguel e Ana Lhoisa no que tange meu distanciamento afetivo.Aos meu colegas e em especial Maraiza Rosa por incentivar a não desanimar. No aspecto da ressignificação do profissional que me tornei devo muito a professora Eliete Pereira e a todos que de algum modo acreditaram nessa etapa concluida. E, por fim a minha colega Maraiza Rosa que esteve em diversas etapas dessa conquista,tendo em vista minha profunda gratidão.

RESUMO

Esse trabalho descreve de maneira cronológica a construção do termo ludicidade, ao longo do desenvolvimento histórico do conhecimento humano, tendo em vista a sua aplicabilidade num contexto pedagógico. Assim, os jogos, as brincadeiras, são vistos como propositivos do lúdico como aspecto inerente ao ser humano, tomando como base a criança e a reconstrução simbólica do seu entorno. Isso, através da imaginação e suas representações. Assim, embora hajam divergências quanto a sua finalidade no decorrer da história, existe consenso quanto ao fato de que a infância concentre as ações que estabeleçam o estudo sobre estado lúdico peculiar de cada indivíduo. Esse trabalho visa apresentar de maneira sucinta a utilização deste como aporte metodológico, no cotidiano dos professores de matemática das escolas públicas na modalidade regular e EJA do ensino fundamental II da cidade de Camamu – Bahia. A coleta dos dados deu-se por intermédio de questionários disponibilizados por e-mail e posteriormente através de material impresso. Foi considerada a natureza qualitativa e exploratória das informações coletadas, tendo como recorte de amostragem, professores que lecionam especificamente na zona urbana no ano letivo de 2022 anos finais da Educação básica (6° ano ao 9° ano). Os resultados apontam que a maioria dos professores utilizam a ludicidade com pouca abrangência no processo de ensino-apredizagem, suscitando assim questionamentos sobre quais fatores contribuem para baixo índice no uso desta estratégia, como ferramenta pedagógica, mesmo estando inserido num mundo globalizado e digital. Por fim, foi analisado também o processo de capacitação do material humano e o conhecimento oportunizado acerca do uso dessas técnicas vigente, na formação continuada.

Palavras-chaves: Ludicidade; atividades lúdicas; crianças e ensino aprendizagem.

ABSTRACT

This work describes chronologically the construction of the term ludicity throughout the historical context of humanity in view of all its scope. Thus, the game, the game, proposed the ludic as an inherent aspect of the human being, based on the child and the reconstruction of his physical world through imagination and its representations. Thus, there are divergences as to its purpose throughout history, although childhood concentrates the actions that establish the study of the peculiar ludic state of each individual. The objective of this work is to present in a succinct way which factors that playfulness indicate the use in greater consequence by mathematics teachers of public schools in the regular modality and EJA of elementary education II in the city of Camamu - Bahia, where it has been carried out the collection of results through questionnaires made available by e-mail and later through printed materials. The methodology will be of a qualitative and exploratory nature, with teachers who teach in public schools in Camamu-Bahia, specifically in the urban area in the school year of 2022, the final years of basic education (6th grade to 9th grade). of teachers do not use playfulness to a greater extent during a school year, but such questions will reveal which factors support or contribute to the low rate of use of playfulness, even when inserted in a globalized and digital world. And, finally, the ludicity used in mathematics promotes, in a way, a range of variants that help the teaching-learning process, and sustainability permeates the training of human material and opportunities regarding the use of these techniques in force in continuing education, as well as in academy enables the use of ludicity aiming at a positive scenario in the next generations of educators and from these tools they are more confident in planning and executing such ludic activities as a catalyst of knowledge.

Keywords: Ludic; recreational activities; children and teaching learning

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 9

2 O CONCEITO DE LUDICIDADE E SUAS FACES AO LONGO DE CADA CONTEXTO HISTÓRICO..... 11

3 AS PRIMEIRAS DIRETRIZES QUE NORTEARAM A EDCAÇÃO INFANTIL 23

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....29

5 REFERÊNCIAS 31

1. INTRODUÇÃO

A Base Nacional Curricular (BRASIL, 2017) sugere a ludicidade como uma forma de propiciar as múltiplas inteligências, na garantia de uma equidade no processo de ensino aprendizagem, norteado pelos eixos em suas práticas pedagógicas. Diante disso, segundo o documento, as ações lúdicas recebem uma atenção especial como sendo um ponto de partida nos currículos da educação infantil, porém essas práticas ao longo dos tempos ganharam outras conotações quanto ao seu uso e intencionalidade.

Sabe-se que, a palavra lúdico do *ludus*, que em latim significa brincar. Assim, a evolução do brincar perante os contextos socio históricos, desempenham uma prática educativa que fomentam as normas e padrões da vida adulta.

A evolução da ludicidade dentro de um aspecto lúdico pedagógico permeou nas antigas civilizações uma interação entre os membros dessa comunidade, uma vez que adultos e crianças participavam dos mesmos jogos promovendo o fortalecimento dos vínculos coletivos como sugere:

> Em grego, todos os vocábulos referentes às atividades lúdicas estão ligados à palavra criança (*païs*). O verbo *païzeim*, que se traduz por 'brincar', significa literalmente 'fazer de criança'. [...] Só mais tarde *paignia* passa a designar indiscutivelmente os brinquedos das crianças, mas são raras as ocorrências. [...] Em latim a palavra *ludribrum*, proveniente de *ludus*, jogo, também não está ligado à infância e é utilizado num sentido metafórico. [...] Quanto à palavra *crepundia*, freqüentemente traduzida por 'brinquedos infantis' parece só ter adquirido sentido depois do século IV, e encontrá-lo-emos freqüentemente na pluma dos humanistas renascentista [...] (MANSON, 2002, p. 30).

Nessa perspectiva, diante dos diversos contextos que a palavra ludicidade é interpretada, percebe-se a necessidade de analisar os efeitos colaterais do domínio ou não do conhecimento acerca da ludicidade por parte dos profissionais da educação no campo do desenvolvimento cognitivo.

Portanto, indaga-se como problema de pesquisa: porque trabalhar a ludicidade na matemática como ferramenta de inclusão social? O objetivo geral do presente estudo é realizar uma análise sobre as razões que impedem ou favorecem o uso da ludicidade por professores de matemática nas escolas públicas da cidade de Camamu -Bahia na modalidade de ensino da educação básica anos finais.

Para tanto, foram delineados os seguintes objetivos específicos: compreender como a ludicidade é utilizada no processo de ensino aprendizagem anos finais na disciplina de Matemática; identificar os desafios que comprometem o uso da ludicidade como ferramenta pedagógica que auxilie a prática do professor no proccesso de ensino aprendizagem ; analisar o quão essas atividades lúdicas promovem a inclusão e até mesmo a socialização.

Assim,a realização dessa pesquisa têm como finalidade básica estratégica,descritiva e exploratória sob o metodo hipotetico- dedutivo,onde a mesma ocorreu através de uma entrevista semiestruturada com abordagem ao tema.

A motivação de realizar esse trabalho de conclusão é oriunda de uma inquietude pessoal a respeito da melhor maneira de utilizar uma gincana de matemática de forma que fosse divertida,integradora e formalizasse uma ação planejada, assim como uma ferramenta pedagogica, mas devido a escassez de material téorico, houve alternância do tema e focou-se na ludicidade,tendo em vista a sua aproximação em alguns aspectos lúdicos que a gincana oferece a integração do individuo e daí surge a motivação de desbruçar nessa investigação sobre tais práticas.

O contexto da realização da pesquisa nas escolas públicas da cidade de Camamu-Bahia,anos finais equivalente ao 6° ano até 9° ano, entre 9 à 12 escolas subsediadas entre a zona rural,litoranea e sede entre prédios e anexos alugados,sendo em sua totalidade 17 professores que atuam no Ensino funamental II e apenas 10 professores foram entrevistados, pelas inumeras razões que dificultaram a coleta desses dados,quer seja pela logistica,como até mesmo no receio da sua identificação,uma vez que alguns eram contratados.

Assim,optou-se pela coleta apenas de professores que lecionassem na sede contemplando cerca de 4 escolas em que se situam num raio de 800m, mediante questionários impressos e sem a necessidade da identificação, obtendo-se êxito na coleta.

Parte-se da hipótese que as estratégias do uso da ludicidade por parte dos professores atuantes nas escolas públicas anos finais, não as utilizam de forma correta e inclusiva, pois foram baseadas apenas na ideia da integração ampliando o distanciamento da inclusão, negligenciando a interação da teoria com a prática no que tange as atividades lúdicas que promovam o acesso igualitário do individuo na sociedade.

Assim, para viabilizar o teste da hipótese, realizar-se-á uma pesquisa de finalidade básica estratégica, objetivo descritivo e exploratório sob o método hipotético-dedutivo e coletado através de uma entrevista semiestruturada com abordagem referente ao tema..

No primeiro capítulo, será abordado de maneira cronológica como foi construido o conceito de ludicidade nos diversos contextos da humanidade e suas implicações pelo o qual o seu uso foi submetido apresentados no balizamento entre a infância e os processos de desenvolvimento em que a criança está inserido com base na ludicidade e tais práticas de maneira espontânea e intencionalizada.

No segundo e terceiro capitulo, o uso do lúdico promoveu novos mecanismos de interação e praticas de cunho inclusivo no ensino da matemática pelos professores ao longo do ano letivo mediante as normativas vigentes,tomando como base as orientações acerca do ensino fndamental II. e as atividades lúdicas serão evidenciadas conforme a BNCC e os PCN´s

No quarto capítulo, a análise dos dados mediante o conhecimento teórico e a utilização da mesma na prática dos professores, oriundos de suas formações caracterizando um retrato do engajamento nessas novas metodologias por parte dos profissionais atuantes na disciplina de Matemática anos finais das escolas públicas da cidade de Camamu-Bahia.

Ao final, averigua-se a hipótese foi ou não confirmada.

2 O CONCEITO DE LUDICIDADE E SUAS FACES AO LONGO DE CADA CONTEXTO HISTÓRICO

Ao considerarmos a abordagem etimológica do termo ludicidade, nos depararemos com uma considerável diversidade teórica. Apesar disso, há uma convergência conceitual quando se afirma que a prática lúdica é indissociável do estado de satisfação e prazer humano. Assim sendo, podemos afirmar que do ponto de vista antropológico, a lucidade trata-se de uma prática inerente à cultura humana.

Tendo em vista a necessidade de reforçar laços identitários e de pertencimento a uma determinada comunidade, desde tempos remotos o homem manifesta através de rituais festivos ou encenações religiosas, saberes que sedimentam a conexão entre as gerações. Nisto podemos perceber a preponderância da atividade lúdica como elemento aglutinador.

Dessa maneira, o lúdico nas antigas civilizações era intimamente associado a padrões de sobrevivência da cultura humana, ligados aos aspectos da natureza na qual as comunidades estariam inseridas. Tudo isso presente em rituais primitivos que eram

formalizados através das manifestações, responsáveis por representar tanto a materialidade do mundo físico quanto as percepções do mundo abstrato.

Apesar de atipica e divergente essa informação, quando entendemos que os animais agem por instindo e não pelo raciocionio, o autor Huizinga (1999, p. 3) constata que “o jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições mais rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica.”

Constata-se, portanto, que os aspectos inerentes ao jogo, podem ser encontrados, segundo a opinião dele também entre espécies não humanas. Especificamente entre animais mamíferos, a participação em jogos de encenação, é estimulada como um tipo de recurso pedagógico que visa internalizar nos indivíduos mais jovens, noções de hierarquia e de táticas de sobrevivência. Mantem-se assim, interações condicionantes que visam a praticidade nas tomadas de decisões individuais e ou coletivas em prol da manutenção do grupo.

> Convidam-se uns aos outros para brincar mediante um certo ritual de atitudes e gestos. Respeitam a regra que os proíbe morderem, ou pelo menos com violência, a orelha do próximo. Fingem ficar zangados e, o que é mais importante, eles, em tudo isto, experimentam evidentemente imenso prazer e divertimento (HUIZINGA, 1999, p. 3).

Apesar dessa ressalva, para Huizinga (1999, p. 7): “As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde o início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como, por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar.”

Dessa maneira, o jogo adquire fatores excêntricos nas bases da humanidade, tendo algumas definições a sua peregrinação da busca de seus valores, mediante pelo uso de encenações profanas e culturais que ressignificassem a interação entre os indivíduos. Assim, o uso dessas atividades ainda não classificadas como lúdicas, estabelecesse uma conexão de sentimento simbólico na preservação de seus ritos e crenças.

> A identificação platônica entre o jogo e o sagrado não desqualifica este último, reduzindo-o ao jogo, mas, pelo contrário, equivale a exaltar o primeiro, elevando-o às mais altas regiões do espírito. Dissemos no início que o jogo é anterior à cultura; e, em certo sentido, é também superior, ou pelo menos autônomo em relação a ela (HUIZINGA,1999, p. 23).

Tomado essa ambiguidade como aspecto intrínseco ao fenômeno sociocultural do sujeito, observa-se que sua internalidade está associada as experiências que fomentam uma entrega plena desse indivíduo numa determinada experiência lúdica pelo qual, se não processa essa divisão entre o prazer e alegria. Sobre o mesmo ponto de vista Luckesi (1998), afirma que:

> A atividade lúdica como aquela que propicia a 'plenitude da experiência. Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos. (LUCKESY,1998).

Segundo Almeida(2013), as manifestações realizadas entre esse período (3.700 a.C. – 470 d.C.), propiciava de certa maneira algumas práticas comcunho esportivo e mental. Assim,o jogo,o brinquedo e a brincadeira era evidenciada como manifestações que tais atividades lúdicas eram associadas ,tendo em vista, as reproduções dos contextos que o mundo físico oferecia,uma vez que a repetição de certos movimentos coletivos ou individuais,figurassem estratégias e a eventual tomada de ações eram difundida pelo exercício do jogo,da encenação ou representações associadas a cada sociedade imposta como soberana.

Na idade média , a criança era vista como um adulto em miniatura, que ao longo de seu tempo estava submetida a desenvolver suas capacidades físicas e mentais em consonãncia que aos anseios de um suposto potencial de se tornar um guerreiro em complenitude, tendo em vista que, seu desenvolvimento pudesse ser associado através dos jogos educativos como ação benéfica ao desenvolvimento da criança.

> A partir das invasões bárbaras do século V, os brinquedos deixam completamente de serem evocados. Apenas alguns raros textos, que falam de crianças educadas em instituições religiosas evocam arcos e jogos de paus, de modo bastante impreciso. É necessário esperar pelo final do século XII para ver ressurgir explicitamente, nas fontes escritas, a ideia de jogo [...]. (MANSON, 2002, p. 33).

Os ensinamentos seguiam um certo rigor voltado para aspectos oriundos na obtenção do alto rendimento em questões físicas e mentais, uma vez que os jogos permitiam de certa maneira simular situações reais de combate. E, de certo, as condutas eram estabelecidas a partir de critérios hierárquicos em busca de novos guerreiros. Entretanto, sabe-se que, os membros das famílias desempenhavam um papel fundamental através do ato de brincar, cuja finalidade era abrangentemente considerada primeiros

ensinamentos, dado que, essa expectativa da criança ser um adulto em miniatura causava uma série de tragédias associadas a falta do cuidado.

> [...] na antiguidade a mortalidade infantil era elevadíssima, os adultos não se preocupavam com sua proteção das crianças, por isso todo tipo de atrocidades era comum para com a criança". (SILVA, PAIVA e REIS, 2014, p. 3)

Ainda na Idade média, algumas atividades lúdicas eram expressas através de objetos palpáveis oriundos da argila e restos mortais de animais que de algum modo representasse algo simbólico por parte da compreensão do seu mundo físico. Como descreve Borba (2007, p. 35):

> O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. Tal concepção se afasta da visão predominante da brincadeira com atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais, cuja função principal seria facilitar o processo de socialização da criança e sua integração à sociedade.

Nesse contexto histórico, percebe-se a importância do uso de objetos que remodele aspectos de cada contexto socio-histórico. E, o uso da imaginação para a criança favorecia certa liberdade em criar e recriar em seu imaginário o mundo a sua volta.

> Os brinquedos existiam na Grécia e Roma antigas, incluindo o domínio galo-romano (a cultura romanizada da Gália sob o controle do Império Romano) e a expansão cristã do Egito, os Povos Coptas. Eram feitos por corporações "como as de ceramistas para brinquedos gregos de terracota ou os artesãos coptas foram profissionais dedicados parcialmente ao serviço dessa produção" (MANSON, 2014, p. 4).

Segundo Bemvenuti (2012), o uso do lúdico decorria por intermédio das abordagens entre adultos e crianças, sendo essa interação responsável pela educação das crianças de modo geral. Assim, os ensinamentos decorriam por pessoas desconhecidas da família e os mesmos usavam o lúdico, expresso de diversas formas, isto é, doces produzidos com formato de letras, amarelinha e jogos de força e entre outros.

O mesmo é abrangido em Gadoti (2000, p. 46), que menciona: "põe peso principal no conteúdo do discurso. O estudo devia dar-se num espaço de alegria (*schola*). O ensino da leitura e da escrita era oferecido pelo *ludi-magister* (mestre do brinquedo)".

Por outro lado, na idade moderna, a necessidade da criança ser educada e de maneira peculiar, tendo em vista sua potencialidade em ser um guerreiro ou um representante, desencadeou uma classificação referente a faixa etária conhecida como primeira infância que provida da leitura e da escrita possibilitou novos olhares acerca da criança, uma vez que o cuidado era um dos pré-requisitos devido ao infanticídio ocorrido na idade antiga pela falta de uma atenção, em contrapartida a criança passou a ser símbolo de alegria e necessitada de uma maior atenção, ou seja, a mesma passou a ser passível de ser escolarizada.

Entretanto, entre os séculos XIII e XIV, o jogo, a brincadeira atravessam uma forte resistência por parte do clero, onde a Igreja demonizava o uso do lúdico e qualquer derivação d mesma, através de seus conceitos dogmáticos. Além disso, no aspecto moral essas brincadeiras eram classificadas como desvio de conduta e supostos comportamentos no inadequados no julgamento de seus magistrados.

Esse período ficou marcado pelas inúmeras intervenções realizadas pela igreja cristã, que observante a expansão dessas práticas lúdicas e a maciça presença do riso nas repartições abertas e fechadas pequeno mostruário das crianças, e posteriormente restringindo e enfraquecendo, tornando-a, escassa tais práticas lúdicas, tomando-as como improprias para as verdades inquestionáveis da fé.

Por outro lado, o surgimento do ensino primário visava a formação de mão de obra das classes não privilegiadas, e o ensino secundário direcionado apenas as classes privilegiadas, à medida que a primeira infância se caracterizava entre os cinco e sete anos.

De acordo com Krammer (2007, p .15)

> Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância.

Em vigilância a esse cenário, a brincadeira ou o ato de brincar mostrava o tamanho da relevância que o aspecto lúdico conseguia mobilizar ações positivas nas crianças, tendo em vista que esses momentos de ludicidade se aproximava do mundo imaginário, pela qual elas construíam suas potencialidades e aspectos que a limitava de fronte a toda e qualquer atividade individual ou coletiva. Assim, esse conjunto de elementos que a

criança estabelecia em seu imaginário era de extrema importância, tomado as razões, que a criança estabelecia conexão entre a realidade e abstração vivenciando-as. Como menciona Machado (2003, p. 37):

> Brincar é também um grande canal para o aprendizado, senão, o único canal para verdadeiros processos cognitivos. Para aprender precisamos adquirir certo distanciamento de nós mesmos, e é isso o que a criança pratica desde as primeiras brincadeiras transicionais, distanciando-se da mãe. Através do filtro do distanciamento podem surgir novas maneiras de pensar e de aprender sobre o mundo. Ao brincar, a criança pensa, reflete e organiza-se internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, está no seu momento de aprender; isso pode não ter a ver com o que o pai, o professor ou o fabricante de brinquedos propõem que ela aprenda.

No renascentismo, o homem em busca de respostas rompe com a ideologia predominante e resgata a cultura greco romana na perspectiva de um novo olhar sobre determinados conhecimentos. E nessa busca por respostas não nutridas por aspectos dogmáticos que surge a necessidade da implantação de novos espaços de acadêmicos de discursões e em segundo plano a educação das crianças também o desperta concomitantemente.

> Embora seja grande a produção intelectual na Renascença, não foi capaz de mudar significativamente as concepções em relação às crianças, que continuam desconhecidas em sua natureza singular, até que pensadores como Erasmo; Vives; Rabelais; Montaigne; Comenius e, posteriormente, Rousseau e Pestalozzi; realizaram estudos sistemáticos sobre educação, chamando a atenção para a ‘responsabilidade social’ da ciência, o reconhecimento do desenvolvimento infantil e os aspectos psicológicos no ensino. (QUEIROZ, 2009, p. 19)

Nessas condições, o jogo, a brincadeira tramitava as recentes ruas das cidades formadas pelos burgueses de maneira despretensiosa em locais públicos e intencional nos âmbitos fechados educacionais, ou seja, de maneira especifica como agente mobiliador de conhecimento, que através do ato de brincar propiciou no contexto cultural da época um desenvolvimento peculiar visando um olhar sobre a criança, onde tão somente deveria ser cuidada, mas também educada .A ludicidade desempenhou esse papel do estreitamento das habilidades que o individuo contia e potencializou suas ações conforme ao arcabouço do ato de agir e pensar, com o intuito de estabelecer conexões convergentes com os aspectos do mundo físico e fantasioso da imaginação tendo em suas premissas o uso do lúdico como agente

preponderante a essa relação conhecimento e manutenção dessas relações experiências em construção, (ARAUJO, 2006).

Segundo Sant'Anna e Nascimento (2011), as cidades medievais ofereciam em seus espaços encontros sociáveis na forma de lazer, cujo encontros desempenhavam uma função social do profano ao competitivo de modo que:

> Regra geral, o elemento lúdico vai gradualmente passando para segundo plano, sendo sua maior parte absorvida pela esfera do sagrado. O restante cristaliza-se sob a forma de saber: folclore, poesia, filosofia, e as diversas formas da vida jurídica e política. Fica assim completamente oculto por detrás dos fenômenos culturais o elemento lúdico original (HUIZINGA, 1999, p. 54).

O engajamento a esses aspectos lúdicos, institucionalizados distanciava de certa maneira a essência da ludicidade, ou seja, a sua funcionabilidade detinha um fazer itinerante e espontâneo, porém, quando oferecido em recintos controlados por interlocutores que eram cedidos pelas dioceses, porém a finalidade original das atividades lúdicas estavam ajustadas a uma via de regra a ser seguida , uma vez que, os espaços públicos anteriormente possibilitava o estreitamento dos laços entre os indivíduos.

Segundo Almeida (1987), os povos Gregos e Romanos, tinham as representações, e as metáforas classificatórias e suas diversas manifestações que, de certa maneira provocava o aperfeiçoamento do brincar no que tange ao aspecto lúdico e teatral, cujo valores, conhecimentos, e padrões da vida adulta eram ensinados.

> A manifestação lúdica sempre esteve presente nas atitudes e significações do fazer humano e, sempre foi considerada tão necessária quanto o trabalho para sua existência. O homem sempre se alimentou do útil e do supérfluo ao mesmo tempo, com a preocupação da sobrevivência, ou da diversão, ou melhor, sem estabelecer valores diferentes entre um e outro. Nesse sentido, pode-se entender que a ludicidade também é parte natural da cultura, vivenciada em momentos **n** distintos, desde as sociedades mais primitivas e/ou tradicionais. (CAFÉ,2018, p. 8).

Nessas condições o ato de brincar sugere uma maneira nova de se pensar acerca da criança, pela qual o estímulo proveniente da criação e ressignifcação do aprendizado. Assim, o aspecto lúdico auxiliado pelo jogo e a brincadeira também acompanhava a evolução cultural do homem adulto, sendo difundida a novos preceitos, pelos quais, o contexto traduzia nos ensinamentos uma acepção da cultura e valores impostos pelas regras do jogo, onde o sujeito interagia consigo e com os demais.

No século XIX, o desenvolvimento do ser humano era associado ao jogo em diferentes etapas da vida humana e a aprendizagem era cercada por essas interações. Daí, alguns pensadores como Rousseau, Froebel que define as representações e os exercícios físicos interessavam aspectos patrióticos, uma vez que a atividade física de disputa mantinha o corpo e a mente saudaveis, dessa maneira o estímulo a essas práticas com base no ensino livre e espontâneo.

No século XX, a expansão do jogo e sua contribuição esteve presente no decorrer da história da educação como mecanismo facilitador da aprendizagem visando a formação do indivíduo de forma plena. O uso de novas estratégias se fez necessário apartir das pedagogias voltadas para a investigação e a ressignificação dos moldes de aprendizagens pertinente ao uso das atividades lúdicas.

,

Segundo Comenius(2002) não havia um plano educativo para os moradores das terras brasileiras,uma vez que “ali era tratados os novos imigrantes como malfeitores e criminosos” ,nesse contexto a chegada da companhia de Jesus tomado esse aspecto de pessoas renegadas a propria sorte primazou pela leitura e a escrita num trabalho voltado a amenizar esse quadro “criou-se as congregações de ensino sob vigilãncia das primazias eclesiasticas,sem se opor aos dogmas religiosos na intenção de converter o gentio a fé catolica” (Paiva, 2002).

As atividaes ludicas eram restritas no velho continente,embora a autoridade papal e todo o poder que a igreja representava antes da ascensão do renascentismo. Asssim, os jesuítas educavam segundo as ideologias do cristianismo que ficou conhecida, como “movimento de escolarização” (FERREIRA, 2005,p. 62).

No Brasil, os índios, os portugueses e os escravos trazidos de outros lugares fortaleceram a nossa singular ludicidade formatada pela miscigenação de raças e é utilizada até os dias atuais conforme essas crenças e costume oriundos da valoração da nossa cultura.

> Assim como o tombamento de muitos monumentos materializam a história, o brincar constitui-se em um patrimônio lúdico da humanidade e, em nosso caso, da brasilidade: o conjunto de brincadeiras locais revela a linguagem cultural de cada região. A criança fala por meio do seu brincar. (FRIEDMANN, 2012, p. 159).

Na cultura brasileira, o sentimento de brincar procede características locais, sendo termos associativos de uma mesma brincadeira, porém, todo esse meandro exalta na nossa

sociedade uma liberdade de execução de diversas brincadeiras resultantes dos aspectos singulares de cada grupo.

Segundo Peranzoni (*et al*, 2012), o termo ludicidade chegou ao Brasil acompanhada de atividades física e mentais, brincadeiras e jogos trazido pelos imigrantes pelo movimento atualmente conhecido como miscigenação (PERANZONI; ANDRADE; ZANETTI, 2012).

A criação dos jardins de infância por Froebel (1782-1852) possibilitou uma ambientação da criança, respeitado de maneira geral sua espontaneidade e liberdade, sendo esses espaços reprodutores de situações do cotidiano. E, a reverbação desse aspecto lúdico no uso da matemática associado a temáticas do dia-a-dia que, viabilizava o desenvolvimento cognitivo e psicomotor do indivíduo.

A esse conjunto de habilidades, Piagget afirma que:

> O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensoriomotor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a está seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil. (PIAGET, 1976, p.160).

Por outro lado, a ludicidade matemática se fazia presente na manipulação de jogos que por finalidade apontava um vencedor e um perdedor, ou seja, os jogos competitivos desencadeavam em via de regra um acordo entre as partes envolvidas.

> O jogo como promotor de aprendizagem e do desenvolvimento passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que coloca o aluno diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-los dos conteúdos culturais a serem vinculados na escola (KISHIMOTO, 1993, p.13)

Entretanto, nesses espaços em que a criança estava inserida e mobilizada por objetos intrapessoais e interpessoais que tomado pelo aspecto lúdico possibilitava solucionar problemas de contagem e, essa necessidade desencadeou a matemática auxiliada pelo lúdico em suas variadas representações.

> Ensinar e aprender matemática pode e deve ser uma experiência com bom êxito do sentido de algo que traz felicidade aos alunos. Curiosamente quase nunca se cita a felicidade dentro dos objetivos a serem alcançados no processo ensino-aprendizagem, é evidente que só poderemos falar de um trabalho docente bem

> feito quando todos alcançarmos um grau de felicidade satisfatório. (CORBALÁN, apud ALSINA, 1994, p. 14)

Desta forma, como afirma Kishimoto (2001, p. 36) “O uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino–aprendizagem e de desenvolvimento infantil”. O jogo educativo estimula o fator cognitivo das crianças e toda sua ação intelectual ordenada por ensaios, que, na tramitação de um brinquedo para o outro estabeleça de certo modo um aprimoramento das múltiplas inteligências.

Por outro lado, Santos (2020) caracteriza o ensino tradicionalista como um ensino que deve manter o aluno atento, ouvindo e permanecendo em silêncio. Após estudarem técnicas e diferentes soluções, surgiu a necessidade de um método diferenciado de aplicação, de modo que se relacionasse com a vida do aluno e seu cotidiano, ligando, assim, a matemática com a psicopedagogia.

A ludicidade praticada nos dias atuais é o resultado da soma de diversas ações que estimula de certa maneira o uso da imaginação e a sistematização das chamadas situações problemas que engloba conhecimento significativo, tendo em vista essa possibilidade de recriar tais cenários resolutivos, como afirma Smole (1996) que:

> Por essas características que se pode afirma que o jogo propicia situações que, podendo ser comparadas a problemas, exigem soluções vivas, originais e rápidas. Nesse, processo o planejamento, a busca por melhores jogadas e a utilização de conhecimentos adquiridos anteriormente propiciam a aquisição de novas ideias, novos conhecimentos […] (SMOLE, DINIZ E CÂNDIDO, 2007, p. 25).

As estratégias nesse sentido estarão interligadas ao jogo e fatores do ganhar e perder estarão no mesmo cenário de compreensão das coisas que o circunda. Assim, ficará evidente que o ensino da matemática deve e precisa sr concebido de forma negociável com os interlocutores.

A evolução do jogo, tendo em vista que o lúdico sofreu mutações culturais quanto a sua seriedade e termos perjorativos pela falta de compreensão de seu conceito. Ao professor cabe uma reflexão e buscar novos meios de interação socioeducativas, que auxilie a sua ação pedagógica mediado pelo seu planejamento do uso dessa prática lúdica.

Nessa perspectiva, Santos (2013, p. 55) tem alertado que numa análise inicial parece ser fácil estudar “o fenômeno lúdico”, porque “uma grande parcela da população” entende esse fenômeno como uma simples “diversão e entretenimento”. Ou ainda, como “uma atividade banal desprovida de utilidade para a produção material da sociedade”.

Segundo Torres(2005) o professor como mediador nutre as condições necessárias para pôr em prática determinadas atividades por acordos coletivos e individuais, uma vez

que, necessita reconhecer o conceito do estado lúdico e os desafios que a comunidade escolar pode ser submetida numa intencionalidade pedagogica.

Essas atividades práticas podem ser entendidas como recreativas, ou seja, de modo que venha a ser rotulada de não seria, uma vez que, a mesma não possibilitou a entrega da criança nessa atividade lúdica, como aponta Luckesi (2014, p. 13-14):

> Ludicidade não é um termo dicionarizado. Vagarosamente, ele está sendo inventado, à medida que vamos tendo uma compreensão mais adequada do seu significado, tanto em conotação (significado), quanto em extensão (o conjunto de experiências que podem ser abrangidas por ele). Usualmente, quando se fala em ludicidade, se compreende, no senso comum cotidiano, que se está fazendo referência às denominadas "atividades lúdicas", tais como brincadeiras infantis (comumente ampliadas – de modo impróprio – para "brincadeiras de adultos", de modo comum, sob a forma de "mal gosto", tais como "pegadinhas", "tirar um sarro do outro", ou como essa conduta vem sendo denominada mais recentemente, bullyng), entretenimentos, atividades de lazer, excursões, viagens de férias, viagens para grupos (usualmente para aposentados e idosos)... Todas essas atividades, denominadas de lúdicas, poderão ser "não lúdicas" a depender dos sentimentos que se façam presentes em quem delas está participando, numa determinada circunstância (LUCKESI, 2014, p. 13-14).

O professor no cunho de mediador necessita ficar atento as variações de aprendizagens que as experiências socio culturais de cada ser destoa, tendo no processo subjetivo a finalidade da ludicidade entre muitas de explorar, compartilhar as diversas formas de representações que o individuo manifesta internamente e sua relação na coletividade que o mundo físico oferece a cada integrante desse meio. A ludicidade na escola identifica que:

> [...] "a maioria das escolas têm didatizado a atividade lúdica das crianças,restringindo-as a exercicios repetidos de discriminação visomotora e auditiva,através do uso de brinquedos, desenhos coloridos ou papeis mimeografados e musicas ritmadas "[...], (WAJSKOP,2001, p. 23).

Nesse contexto, é perceptível a necessidade de o professor/mediador ter uma parcela mínima de compreensão acerca do termo ludicidade e estar atento as variantes que esse processo infringe quando não aplicados de maneira coerente. Logo, o planejamento, a execução e o poder de persuasão nessas novas práticas se dará pela habilidade de manuseio dessas técnicas de modo que consiga integrar e incluir alunos com e sem deficiência.

Na história da educação de especiais,surge um novo olhar acerca de uma parcela que a lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional de 1961, que legitima ações que

garanta o acesso desses indivíduos, que descreve no Art. 88: “A educação de excepcionais, deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Sabe-se que, o ambiente a ser adaptado pelos professores promoviam de certo modo a exclusão do processo, todavia e mediante a esse condicionante o trabalho pedagógico apresentava-se insuficiente, uma vez que, o professor munido da sua intencionalidade não se arriscava fora da zona de conforto.

Em consonância ao uso de novas formas de aprendizagem, foram necessárias para estabelecer o engajamento do indivíduo está intimamente ligada a dois aspectos, o primeiro corresponde a integração onde o indivíduo é convidado a fazer parte e enquanto a inclusão se refere a oferecer condições igualitárias. E, mediante a isso, o lúdico atua como ponte na construção de determinados valores sociais, afetivos e cognitivos nas interações sociais. Como sugere o autor Brougere (1994, p. 27)

> O desenvolvimento da criança determina as experiências possíveis, mas não produz por si mesmo a cultura lúdica. Esta origina-se das interações sociais, do contexto direto ou indireto (manipulação do brinquedo: quem o concebe não está presente, mas trata-se realmente de uma interação social).A cultura lúdica como toda cultura é o produto da interação social.

Por outro lado, a brincadeira e o jogo, devem contemplar de maneira plena a observância em oferecer condições aos novos enfrentamentos do cotidiano. Logo, neste sentido, Delgado e Muller (2005) afirmam que a criança deixa de ser vista como mero receptáculo passivo das doutrinas dos adultos. E, a socialização torna-se o mecanismo pelo qual as crianças negociam, compartilham e criam culturas com os adultos e com os seus semelhantes de forma ativa. Neste caso, as crianças e os adultos devem ser entendidos em sua multiplicidade de seres em formação, incompletos e dependentes.

A avaliação em conformidade com o lúdico promoverá e respeita uma determinada ordem de fatores, ou seja, na condição de observante nas atividades lúdicas o professor identifica potencialidades a serem desenvolvidas e simultâneo a isso, estabelece novas regras que permita o individuo a superar determinados desafios por caminhos produzidos por suas interações. Como define Luckesi (2002, p. 35) a respeito da avaliação formativa que:

> Sua função constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento. [...] O educador como sujeito humano e histórico; contudo, julgado e classificado, ficará para o resto da vida, do ponto de vista do modelo escolar vigente, estigmatizado, pois as anotações e registros permanecerão, em definitivo, nos arquivos e nos históricos escolares, que se transformam em documentos legalmente definidos.

Vale ressaltar que, tomado um recorte da década de 1980, podemos observar que a avaliação e suas concepções eram denunciadas como instrumentos repressores, alienante, por que não dizer autoritário, contrariando o que era posto, ou seja: a escola como espaço de construção da cidadania, de autonomia e exercício do direito à democracia (LUCKESI, 2007). Nessa perspectiva a avaliação gerida numa atividade lúdica apresenta uma intencionalidade e registros a serem feitos. Assim, avaliar nesse contexto é estar atento aos desdobramentos que o lúdico promove em meio a cognição, a autonomia, a sociabilidade e a inclusão da criança.

Ainda sobre inclusão, conforme citado na LDB de n° 9334/96 no artigo 58 incisos 1 e 2 que:

> Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.
> 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela da educação especial.
> 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Nessas condições, o modo que o mediador deverá fazer juízo de valor deverá considerar uma série de situações quanto a limitação de algum integrante inserido numa atividade lúdica ao ar livre ou recinto fechado respeitando seu tempo e suas condições favoráveis à sua integração entre os participantes.

3 AS P|RIMEIRAS DIRETRIZES QUE NORTEARAM A EDCAÇÂO INFANTIL

As diretrizes norteadoras que estabeleceram a ludicidade na educação infantil,têm como ponto inicial as primeiras garantias exercidas no âmbito educacional justaposta a denominação da infância, uma vez que, o lúdico atua nesse meandro como ferramenta de extrema necessidade na ruptura das técnicas tradicionais de abordagens e produção de conhecimento , e de um ponto de vista mais geral ,que vise propiciar uma maior interação entre os envolvidos do processo de ensino aprendizagem o lúdico se fará presente como uma possibilidade.

A lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDB) n° 9.394/1996, defende que a educação assume um direito subjetivo e, também, definem a Educação Infantil como

sendo a primeira etapa da Educação Básica e objetiva promover o desenvolvimento integral da criança, em parceria com a ação da família e a comunidade.

> Desse modo: "Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (Brasil, 1996, p. 22).

Assim, tomando a infância como um saber necessário na compreensão da concepção da palavra infância. Observemos que na era medieval aos 7 anos eram adultos em miniatura, mais tarde logo após o surgimento da burguesia muda a concepção de infância. Como aponta Kramer (2003, p. 19) que:

> (...) a ideia de infância (...) aparece com a sociedade capitalista, urbanoindustrial, na medida em que mudam a sua 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, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma função futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade."

A Educação infantil no Brasil,era provida de lacunas e defasagens acerca da acessidnildade e por motivos diversos evocou uma gama de professores a discutirem acerca de politicas públicas que garantisse um melhor acesso a educação priorizando a infância e tendo o modelo de educação da infância questionado e a restruturação era uma alternativa ,uma vez que a mesma funcionava pelo princípio do assistencialismo.

Na constituição de 1988, através de políticas públicas a Educação Infantil ganhou nova roupagem na observância em garantir o direito de crianças de 0 a 6 anos nesses espaços.

> Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

O estatuto da criança e do adolescente (ECA) se faz presente na garantia dos direitos dos indivíduos, sendo observado toda e quaisquer especificidades, no que diz respeito as condições de acesso à saúde, educação e alimentação.

Em 1996, a educação básica incorporou a educação Infantil, concomitante ao ensino fundamental e ensino médio intermediado pela Lei de Diretrizes Nacional (LDB). Nesse sentido, segundo a LDB no artigo 29 sucede que:

> A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus 6 aspectos

> físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

Por outro lado, visando melhorar a qualidade na oferta da educação infantil, o MEC disponibiliza no ano de 1998, um Referencial Curricular para a Educação Infantil– RCNEI. De modo que, o mesmo foi formatado mediante uma mobilização nacional, que contou com a participação de professores e diversos profissionais que atuavam diretamente com crianças, contribuindo de forma significativa para orientar a prática pedagógica. Assim, a ludicidade ganha destaque e permeia todo o processo de aprendizagem da criança, especialmente no que tange às séries iniciais da educação.

Os parâmetros curriculares nacionais foram criados para orientar o trabalho docente, tendo em sua mística um aglomerado de documentos onde a cada componente apreciava uma gama de informações voltadas para uma certa quantidade de habilidades a serem desenvolvidas.

Assim sendo, em 1997, essa ressignificação dos curriculos chegou até o Brasil através do Parâmetro Curricular Nacional (PCN). Esse documento continha informações necessárias para começar a fazer a ruptura das aulas tradicionais mediadas antes, por descritores e a reestruturação dos curriculos possibilitou novos olhares acerca das competencias e habilidades que de alguma forma substituiu os descritores.

Na escola, a matemática é vista como uma ciência capaz de recodificar a realidade e de estabelecer diferenças, pois a criança, ao realizar atividades, deve manipulá-las de forma que venha a construir uma aprendizagem significativa. Porém, devido à prática tradicionalista de alguns professores, a construção desse conhecimento pelos alunos está a perder de vista. A prática tradicional impede que alguns alunos construam um aprendizado voltado para o cotidiano e para a realidade vivida. Dessa maneira, para Libanêo (1993, p.152) que afirma:

> [...] podemos dizer que as estratégias de ensino são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Elas regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas e operativas dos alunos

A escolha da didática é essencial para o manejo dessas interações segundo as atividades lúdicas, depende unicamente das estratégias que corroboram para uma

dualidade de expectativas, onde o individuo é convidado a criar e recriar suas escolhas através das práticas lúdicas, e simultaneamente o mediador avalia a sua estratégia com intuito de aprimorar a sua execução. Como ´explanado Bordenave (2018, p. 90) que:

> Para o traçado da estratégia didática, dois conceitos são essenciais. São eles os de experiências de aprendizagem e atividades de ensino-aprendizagem. Para realizar seus objetivos, necessita o professor conseguir que os alunos se exponham, ou vivam, certas experiências, capazes de neles induzir as mudanças desejadas. Tais experiências por sua vez, exigem certos INSUMOS EDUCATIVOS na forma de influências do ambiente que atuam sobre ele.

Nessas condições, o mediador deve pensar num ambiente propício ao uso dessas atividades que favoreça o aspecto lúdico, embora haja num contexto mais amplo, a necessidade da espontaneidade e o respeito a característica singular da criança ao interagir com esses objetos.

A busca pela observância das competências e habilidades, sugere uma minuciosa escolha de atividades referente ao seu público enquanto educador voltados para a integração do individuo enquanto ser em formação, como afirma Freire (1991, p. 16). Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história

Por outro lado, a modelagem matemática aplicada no ensino fundamental anos inicias de modo também que seja contemplado no ensino fundamental anos finais com o auxílio da ludicidade, uma vez que a Matemática a partir de projetos já sejam realidades acessíveis. que estimule a curiosidade do aluno, conforme aponta Freire (1996, p.94) que:

> O processo de ensinar – no qual o ensinante desafia o educando a apreender o objeto para aprendê-lo em suas relações – implica o exercício da percepção crítica, de suas razões de ser. Implica o aguçamento da curiosidade epistemológica do educando que não pode satisfazer-se com a mera descrição do conceito de objeto (FREIRE, 1996, p.94).

Enquanto os Parâmetros Curriculares de Matemática apontam que:

> O estabelecimento de relações é fundamental para que o aluno compreenda efetivamente os conteúdos matemáticos, pois, abordados de forma isolada, eles não se tornam uma ferramenta eficaz para resolver problemas e para a aprendizagem/construção de novos conceitos (1998, p. 37).

Na Base Nacional Componente Curricular (BNCC), a matemática sucede a preceitos que possibilitam o estímulo de convite à criança, visando uma interação

motivadora repleta de aspectos que desenvolva a sua capacidade. Entretanto, sabe-se que o uso do lúdico reflete numa ação coordenada gerando aprendizagem e bem-estar par quem o a compõe.

O ensino da matemática na educação fundamental nos anos finais, também é passível do uso do lúdico, da brincadeira, do jogo exercerem uma função delinearmente propulsora da aprendizagem, embora haja aspectos que propicie a inteligência em níveis de desenvolvimento cognitivo, tomando como base a espontaniedade e expressividade do educando através dessa relação a cada atividade lúdica empregada no pprocesso de ensino aprendizagem.

4 RESULTADOS DA PESQUISA E ANALISE DOS DADOS

Segundo Gonçalves (2001), a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Assim, a pesquisa foi realizada por professores da rede pública em especial professores que atuam na sede do município que lecionam Matemática nos três turnos, totalizando 10 professores, 3 escolas situadas na sede nas modalidades de ensino fundamental anos finais (regular ou EJA)**.**

No que se refere a faixa etária o professor tinha entre 25 anos de idade e 52 anos, porém, dos 10 entrevistados 5 não possuía formação especifica na área de matemática, ou seja, alicerçado por outras formações e assegurados pela lei do magistério que permite essa condicionante pelo viés da formação continuada.

A coleta de dados foi executada mediante perguntas que nortearam o objeto de estudo como: você conhece o termo ludicidade? Consegue usar a ludicidade nos principais conteúdos de matemática? Você considera essencial o uso das atividades lúdicas em seu planejamento? O planejamento realizado consegue contemplar quantos momentos que envolva aspectos lúdicos numa unidade ou bimestre? Você percebe retorno com o uso da ludicidade quando aplicada em sala de aula? Quais as dificuldades do uso de aspectos lúdicos no processo de ensino aprendizagem? Você possui alunos com deficiência ou com déficit na aprendizagem? As atividades lúdicas conseguem atingir todos os alunos com e sem deficiências? Sobre atividades lúdicas se sente preparado para por em prática? Quanto a sua formação foi oportunizado alguma temática a respeito do tema ludicidade para o ensino de alunos com e sem deficiência? Analisando o

questionário a respeito das respostas, sucede a observação das respostas que trouxeram à luz do objeto de estudo as maiores divergências encontradas,como:

Questão 1: você conhece o termo ludicidade ?

Entrevistados	Sim	Não	Outro
10	10	0	0

Elaboração: autoria própria

Na primeira pergunta percebe-se que o termo ludicidade é conhecido pela maioria dos professores, porém, conhecer a maneira correta dessa técnica é o que será constatado nas próximas inquietudes, como descreve Zabala (1998, p.29):

> É preciso insistir que tudo quanto fazemos em aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação de nossos alunos. A maneira de organizar a aula, o tipo de incentivos, as expectativas que depositamos, os materiais que utilizamos, cada uma destas decisões veicula determinadas experiências educativas, e é possível que nem sempre estejam em consonância com o pensamento que temos a respeito do sentido e do papel que hoje em dia tem a educação.

Nessa consonância, o professor deve estar bastante atualizado e apto a refletir sobre sua ação pedagógica, uma vez que o mesmo promoverá uma lacuna na aprendizagem se não conhecer teoria e prática, embora em seu planejamento contemple essa possibilidade do cenário contraditório.

Questão 8:

As atividades lúdicas conseguem atingir todos os alunos com e sem deficiência?.E, caso não consiga contemplar todos os alunos o fator culminante na não integração ou na não inclusão desse aluno?

Entrevistado	Sim	Não	Outro
10	3	5	2

Segundo Santos (1999):

> A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita

> a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora com a boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. (SANTOS, 1999, p. 12)

Como constatado em linhas gerais, a ludicidade deve ocorrer nos âmbitos escolares com um pouco mais de precisão. E, os resultados gerados decorre da observância individual segundo seus feedbacks.

Na questão 9: Sobre atividades lúdicas se sente preparado para por em prática?

Entrevistados	Sim	não	Outro
10	2	6	2

Elaboração: autoria própria

As respostas nesse questionamento apresentou uma dificuldade em lidar com o uso das atividades lúdicas segundo a confiança que a execução ocorrerá de maneira adequada. Além disso, a necessidade de sair da zona de conforto em termos do controle absoluto fomenta o afastamento da reflexão acerca da última tentativa

Com os jogos e com as brincadeiras, adultos e crianças têm objetivos em comum de unir laços de amizade. Escoteiros confirmam que os jogos são muito antigos que talvez os adolescentes da era paleolítica brincassem guiadas pelo instinto (SOUZA, 2005).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho vem a corroborar com estudos que evidenciam a ludicidade praticada por professores de matemática nas etapas dos anos finais da Educação Básica (ensino fundamental) na modalidade regular e EJA em escolas públicas da cidade de Camamu-Bahia. Além disso foi explanado de forma cronológica as tantas vertentes da palavra lúdico, e o atual significado da palavra ludicidade que envolve uma necessidade de engajamento, uma vez que torna o estudo da matemática mais prazeroso e significativo quando associado ao mundo em que a criança presencia, ou seja, seu mundo físico

Com base no trabalho de campo, foi possível compreender a dimensão da defasagem em que a matemática e todo sistema educacional está inserido. Alem disso, nota-se quais fatores alicerçam tamanha falta de segurança em aplicar atividades lúdicas com uma maior qualidade, tornando esse momento um estado lúdico em que a criança possa vivenciar. Por outro lado, a falta de incentivos que englobe essas ações e cursos de

aprimoramento de modo que favoreça um uso racional da ludicidade, tendo em vista seu potencial de expor aspectos oriundos do engajamento individual nessas atividades lúdicas que tende a ser revelado as potencialidades e as dificuldades nesse processo.

Outro ponto a se destacar é a utilização dessas atividades lúdicas estarem em consonância com atividades pensadas que não propicie a exclusão de indivíduos do processo de ensino aprendizagem, mas que o faça interagir de forma equiparável, sem que haja perda perante os demais assistidos nessa atividade lúdica.

Uma manipulação adequada fará o uso do lúdico como ferramenta reveladora por parte do corpo docente, que de certa maneira venham discutir ações que potencialize aquele grupo de indivíduos assistidos nessas práticas que forneçam aprendizado através da socialização dos saberes. Entretanto, faz saber que, a ludicidade só será uma ação pensada quando a mesma for providenciada as condições e sua intencionalidade, porém, o mediador deve estar atento aos inúmeros resultados que possam suceder mediante cada abordagem.

Por fim, os dados subsidiados nesta pesquisa poderão ajudar na formulação de estratégias mais eficazes no aprimoramento do gestor dessas atividades, tendo em vista a sua ampla funcionalidade.

Assim, outro aspecto que as entrevistas não revelaram é o nervosismo em responder algo inerente ao cargo que ocupa e o uso das metodologias ativas diminua essa distância, assim como a investigação matemática e o uso de laboratórios que promovam a construção desse saber, tendo em vista,que cada aspecto lúdico será uma oportunidade em repensar como é possivel fazer diferente das repentinas aulas tradicionais.

Entretanto,cabe dizer que nosso enfoque foi voltado para o ensino fundamental II,onde a ludicidade ela é conhecida por diversas semânticas,e seu uso nessa etapa é obsoleto e desconfortável por quem se arrisca em pôr em prática,sendo a aula de Matemática em inumeras vezes sem alegria.

Esse estudo também ajudará a criar mecanismos que impeça a má disseminação da palavra ludicidade, e que a mesma garanta no mínimo uma espontaneidade por quem está inserido e forneça possibilidade de criar e recriar conhecimentos socializáveis uns com os outros.

REFERÊNCIAS :

ALMEIDA, Maria da Penha Pereira de. **O lúdico como base para o ensino aprendizagem. Rios Eletrônica** – **Revista Científica da FASETE**, ano 7, n. 7, dezembro de 2013. Disponível em. Acesso em: 28 de outubro de 2020.

_____, A. **Ludicidade como instrumento pedagógic**o. Disponível em: http://www.cdof.com.br/recrea22.htm. Acesso em: Acesso em: 12/11/2022.

ARAÚJO, R. M. de L. FORMAÇÃO DE DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: **POR UMA PEDAGOGIA INTEGRADORA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL /** Education of teachers for the Professional and Technological Education: for an integrator pedagogy of the Professional Education. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 17, n. 2, p. 53–63, 2010. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8586. Acesso em: 20 dez. 2022.

BENVENUTTI, Eduardo Silva. de. **O brincar e a criança: implicações da teoria de Jean Piaget. 2013.**

BORBA, Ângela M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BRASIL, MEC/SEB Ensino fundamental de nove anos: **orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**/ organização Jeanete

BORDENAVE, JUAN DIAZ. '**La Comunicación y el Desarollo Rural'. Comunicação e Problemas.** 4 (1), 1969.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Fundamental - PCN's: Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº9.394 , Título V, Capítulo II, Seção II Da Educação Infantil. Brasília: Presidência da República, 1996.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 110 p.

COMENIUS. **Didática Magna Aparelho crítico**: Marta Fattori; tradução Ivone Castilho Benedetti. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CORBALÁN, F. **Juegos matemáticos para secundaria y bachillerato.** Madrid: Sintesis, 1994.

DELGADO, A. C. C.; MULLER, F. **Sociologia da infância: pesquisa com crianças**. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em 01 de agosto de 2022

FERREIRA JÚNIOR, A.; BITTAR, M. **Pluralidade linguística, escola de bê-a-bá e teatro jesuítico no Brasil do século XVI.** Rev. Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, n. 86, p. 171-195, abr. 2004. Disponível em: <Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br >. Acesso e: 25 jul. 2022

FREIRE P. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____,Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDMANN, Alexander. **Brincar: crescer e aprender - O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 2012

FROEBEL, Friedric A. **A Educação do Homem**. Tradução de Maria Helena Câmera Bastos. Passo Fundo: UPF,2002.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 2000.

GONÇALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP, Alínea, 2001.

HUIZINGA, J. (1999). **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Perspectiva: São Paulo.
_____. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. 4ª ed. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KISHIMOTO, T. M. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 12ª ed., 1993.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade**. In: Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

LIBÂNEO, J. C. **Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança**. Disponível em: . Acesso em: 17/11/2022

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e Atividades Lúdicas: uma abordagem a partir de experiências internas.** Disponível em: . Acesso em: 12 out. 2022.

_____. **Ludicidade e atividades Lúdicas: Uma abordagem a partir da experiência interna.** In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). Educação e Ludicidade Ensaios 2 - Ludicidade: o que é mesmo isso? Universidade Federal da Bahia.

Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação; GEPEL, 2002. p. 22-60

MACHADO, M. M. **O brinquedo-sucata e a criança**. Edições Loyola, 2003.

MANSON, Michael. **História dos Brinquedos e dos Jogos. Brincar através dos tempos**. Lisboa, Portugal: Teorema, 2002.

PAIVA, J. M. de. **Colonização e catequese (1549-1600**). São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982

PERANZONI, Vanuza Cauduro; ANDRADE, Lincoln Nogueira; ZANETTI, Adriane. **Ludicidade: um resgate na história do brincar**. Efdeportes.com, n.167, abr. 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd167/ludicidade-um-resgate-na-historia-do-brincar.htm>. Acesso em: 8 set. 2022.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

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

QUEIROZ, Marta Maria Azevedo. **Educação Infantil e Ludicidade**. Teresina: EDUFDI, 2009

SANTOS, Santa Marli Pires Dos. **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdic**o. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 182 p.

SANT'ANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto. A história do lúdico na educação. **REVEMAT: Revista Eletrônica de matemática**, v. 6, n. 2, p. 19-36, 2011.
SANTUZZI, Ingrid Santos Souza; FERREIRA, Vanessa Aparecida Silva. **LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.**

SILVA, Patrícia Freire; PAIVA, Isaque Simões; REIS, Cleide Santos Silva &. CAMPOS, Gleysi Vieira. **Concepções histórico culturais e sociais da criança e da infância na contemporaneidade**. Disponível: http://editorarealize.com.br/revistas /fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_29_05_2014_10_58_00_idinscrito_1227_1c 47f46fb3b795994185bdf70e9a7347.pdf Acesso: 18/04/2022.

SMOLE, DINIZ, CÂNDIDO, **Cadernos do Mathema: Jogos de Matemática de 1º ao 5º.** Porto Alegre RS, Artmed Editora S.A.2007.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Mathéus Conceição. **Planejamento escolar: um guia da prática docente.** Revista Educação Pública, v. 19, nº 15, 6 de agosto de 2019. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/15/planejamento-escolar-um-guia-da-pratica-docente

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

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 2. ed. Porto Alegre: Martins Fontes, 1988. 168p.

WAJSKOP, Gisela, **Brincar na Pré-Escola** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001. v. 48. (Questões de Nossa Época)

ZABALA, Antoni**. A prática educativa: como ensinar**. trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.