

Uma reflexão sobre os brinquedos no Ensino Fundamental II na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural

A reflection about toys in the elementary school ii, from the view of Cultural History Theory

Fábio Carvalho Rodrigues¹
Ronan Ahmad Juste Ayoub²
Junio Pereira Virto de Oliveira³
Aline Aparecida Miranda Gomes⁴

Resumo: A presente pesquisa discutiu a relevância do brinquedo no espaço escolar, proporcionando processos de ensino-aprendizagem mediante jogos e brincadeiras, partindo das análises da Teoria Histórico-Cultural. Dessa maneira, o objetivo foi investigar os mais variados tipos de brinquedos e seus possíveis locais para realização de atividades curriculares, em uma Escola Estadual do Estado de São Paulo de ensino fundamental II. Desse modo, na metodologia, realizamos o levantamento e catalogação dos brinquedos disponíveis e posteriormente foram realizadas as categorizações. Concluímos que não há uma preocupação na aquisição dos brinquedos na escola. Evidencia-se que a quantidade é insatisfatória, além de que os brinquedos não eram compatíveis com as faixas etárias, reduzindo a uma atividade meio e fim.

Palavras-chave: Brincar. Brinquedo. Teoria Histórico-Cultural.

Abstract: This research discussed the relevance of toys in the school space, providing teaching-learning processes through plays and games, based on the analysis of the Historical Cultural Theory. Therefore, the objective was to investigate the most varied types of toys and their possible places to do curricular activities, in a State Elementary School II in the State of São Paulo. In this way, in the methodology, we realize a survey and cataloging of the available toys and, later, the categorizations. As a conclusion, we point out that there is no concern about having

¹ Mestre em educação, UFSCar, fabiosamba8@gmail.com

² Doutorando em educação, UFSCar, ronanjuste@hotmail.com

³ Mestre em educação, UFSCar, ojunioo@yahoo.com.br

⁴ Mestre em educação, UFSCar, aline987.gomes@gmail.com

Recebido em 23/01/2022

Aprovado em 10/02/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



toys at school. Evidenced by its unsatisfactory quantity and the toys were not compatible with age group reducing them to a meddle and end activity.

Keywords: Play. Toy. Historical Cultural Theory.

Introdução

A presente pesquisa discutiu a relevância do brinquedo no espaço escolar, proporcionando processos de ensino-aprendizagem mediante jogos e brincadeiras, partindo das análises da Teoria Histórico-Cultural. Dessa maneira, o objetivo foi investigar os mais variados tipos de brinquedos, em uma Escola Estadual do Estado de São Paulo de ensino fundamental II. Sabemos da importância do brincar para o desenvolvimento do indivíduo independente da sua fase de vida, assim entendemos que seja importante uma reflexão sobre o brincar na adolescência, sobretudo dentro do ambiente escolar.

Dessa forma, faz-se necessário o levantamento de conceitos sobre o brincar, brinquedos, brincadeiras e jogos. Acreditamos que tais conceituações não se resumem a uma idade só, mas por toda a vida do indivíduo, nesse ponto a escola por sua vez precisa se atentar, devendo estruturar maneiras de proporcionar aos alunos situações no qual conceitos que eram inerentes a cultura das crianças não seja abolida ou descriminalizada. A escola deve ser o lugar de permitir essa construção e reconstrução, do caos e de intencionalidades subjetivas, das ações dos alunos.

Para tal, trazemos também uma reflexão sobre nossa sociedade que se mostra necessária, vemos a urbanização que se encontra cada vez mais crescente, diminuindo os lugares de brincadeiras que existiam há anos atrás. Espaços que antigamente eram utilizados para realização de brincadeiras, tais como, ruas, campinhos e parques estão se tornando cada vez mais raros, assim brincadeiras de rua, como pé de lata, carrinho de rolimã, betis, pega-pega, entre outros estão perdendo cada vez mais espaço.

De acordo com Almeida (2012, p. 19), “A criança hoje está inserida em uma sociedade multicultural geradora de contradições e conflitos, industrializada, informatizada, eletrônica, individualista, emergencial e materialista, orientada para competir e para o consumir”. Nesse sentido, os brinquedos tecnológicos passam a ganhar cada vez mais força dentro da sociedade,

porém estes brinquedos não atingem toda a população, produzindo situações de marginalização e exclusão.

Nesse contexto, pensamos que cabe à escola assumir o papel de suprir e/ou atenuar essas questões relacionadas aos espaços, proporcionando aos alunos situações inerentes ao brincar, sempre prezando por questões que possam a vir a desenvolver as funções psíquicas superiores dos alunos. Tal medida torna-se de extrema importância, se levamos em conta que os aspectos lúdicos ficam cada vez mais marginalizados nas escolas com o passar dos anos/séries, que quase se transforma em uma coisa banal.

Assim, levamos em consideração aspectos que estão inseridos nos brinquedos, que podem ser entendidos de duas formas, o jogo ou a brincadeira, o primeiro caracterizado por regras pré-estabelecidas e o segundo por ter uma visão mais simbólica, de acordo com Brougère e Wajskop (1997) afirmam que enquanto a brincadeira tem a característica de ser livre e ter um fim em si mesmo, o jogo inclui a presença de um objetivo final a ser alcançado.

Para melhor entendermos as relações entre jogo, brinquedo, brincadeira e escola, subdividimos nossa fundamentação teórica em Estrutura educacional brasileira, Teoria Histórico-Cultural, A escola do brinquedo ao jogo. Cada um desses pontos requer uma atenção especial, já anunciada neste artigo, e nos colocam entendimentos de como a escola deve lidar para que tenha uma aprendizagem efetiva.

Estrutura educacional brasileira

A educação brasileira é dividida em ciclos, o que se torna um período crítico na formação das crianças e adolescentes. De acordo com a LDB nº9394/96, Estados e Municípios são responsáveis pelo ensino fundamental, contudo no Estado de São Paulo o que se apresenta na sua maioria são os municípios atuando no ensino fundamental I, e o Estado atuando na sua maioria no Ensino fundamental II. Nessa perspectiva, no final de cada ciclo ocorrem mudanças significativas na formação das crianças.

A mudança de ciclo altera a relação professor x aluno. No ensino fundamental I, os alunos passam por longos períodos de aula com apenas um professor, que apresentam os saberes de forma global, sistematizando as áreas de conhecimento e realizando a interdisciplinaridade dos

conteúdos, fazendo com que os alunos possuam uma maior identidade com o professor e com os saberes. Desta maneira, o professor por possuir mais tempo com os alunos conhece suas dificuldades e potencialidades o que torna o ambiente mais propício ao desenvolvimento dos alunos.

No ensino fundamental II essa relação, professor x aluno fica prejudicada. Seguindo essa perspectiva, os alunos são expostos a vários professores por área de conhecimento que apresentam os conteúdos, na sua grande maioria, de forma fragmentada e conteudista, talvez pela falta de tempo hábil e condições fornecidas pelo sistema de ensino, além das cobranças insanas por metas e resultados. Tais situações, acabam por produzir atenuantes como a falta de interdisciplinaridade, não permitindo na maioria das vezes, conexões com as demais disciplinas e realidade. Desta forma, os alunos tendem a ter dificuldades para se adaptar ao ambiente e desenvolver suas potencialidades, nesse aspecto fica evidente o mecanismo fabril que as escolas adotam, descaracterizam-se as particularidades e contextos culturais que os alunos estão inseridos.

Por conseguinte, se pensarmos que a base da formação humana é a ludicidade, as escolas estão caminhando na contramão da aprendizagem dos alunos. Para Campos e Mello (2010) o homem extravasa e mostra sua condição plena de ser humano agindo de forma espontânea e criativa, movimentando-se de forma livre e emocional, sem as amarras dos comportamentos impostos pela sociedade, o que se torna propício para o desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, o indivíduo necessita de ação e interação com o outro para a efetivação das suas construções do conhecimento e da realidade, nesse aspecto proporcionando situações de aprendizagem na zona de desenvolvimento proximal.

Portanto, faz-se importante uma explanação, breve, sobre os conceitos da Teoria Histórico-Cultural, como guia norteador para leitura e acompanhamento das ideias que serão desenvolvidos ao longo deste estudo, cabe relatar que a ideia é ilustrar tais conceitos, não tendo a pretensão de aprofundamento em tal teoria.

Nesse contexto, cabe à escola saber utilizar de seus recursos disponíveis, sempre pensando em situações de aprendizagens ativas, com intencionalidades, proporcionando aos

alunos a interação entre os pares, oferecendo recursos clássicos e contemporâneos, visando sempre o desenvolvimento das funções psíquicas dos indivíduos.

Teoria Histórico-Cultural

Na Teoria Histórico-Cultural o homem é entendido como ser social cujo desenvolvimento condiciona-se pela atividade que o vincula a natureza, como aponta Martins (2016, p.14), nesse aspecto o indivíduo transforma e constrói sua realidade a partir das necessidades que a natureza o impõe. Como exemplo podemos citar a invenção da roda, anteriormente a ela os homens precisavam carregar os objetos utilizando a força, com a invenção de tal instrumento, foi possível colocá-los em cima desta roda e conduzir produzindo menos esforço, com o passar dos tempos tal objeto possibilitou a criação de carros de bois, charretes, carros entre outros. Nesse ponto o homem cria e recria seus legados culturais a partir de situações que demandam resoluções de problemas.

Dessa forma a Teoria Histórico-Cultural, de acordo com Vygotsky (1984, p. 21, apud Rego 2014, p.38), “tem como objetivo central caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo”.

Desse modo, a Teoria Histórico-Cultural conforme Rego (2014), tem por base o estudo das atividades tipicamente humana, isso pelo fato de sermos seres racionais que tendem a pensar mediante a conflitos procurando a solução e criando alternativas, essa diferença que nos separa dos animais irracionais, que agem instintivamente e são marcados pelas necessidades biológicas inatas imediatas, tais como fome, sede, defesa entre outras.

Os seres humanos apresentam ações inatas logo após seu nascimento, mas dependem quase que na sua totalidade da mediação dos adultos para poderem sobreviver, necessitam de cuidados. De acordo com Rego (2014, p.59), durante sua formação enquanto ser social “o comportamento da criança recebe influência dos costumes e de sua cultura urbana ocidental”,

sempre mediado pela ajuda de adultos, tais situações colaboram com a formação da construção histórico social, permitindo a aquisição de aspectos para que possa viver em sociedade.

Tais mediações ao longo dos tempos permite aos indivíduos se desenvolverem, Rego (2014), apontam que Vigostsky, apresenta níveis de desenvolvimento distintos, desenvolvimento real ou efetivo, aprendizados que os indivíduos possuem, nível de desenvolvimento potencial, ou seja aprendido que os indivíduos virão a aprender, entre esses dois níveis existe o nível de desenvolvimento proximal.

Segundo Vygotsky (1984, p. 97 apud Zanella, 1994, p.98), "A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário". Logo esse momento será completado mediante a mediação de um adulto ou de uma criança mais experiente, assim de nada servirá oferecer aos indivíduos situações para seu desenvolvimento caso eles não tenham seu nível de desenvolvimento real sedimentado. Rego (2014, p.75), aponta um exemplo:

“uma criança de 6 anos pode conseguir completar um esquema de palavras cruzadas com a ajuda de um adulto ou em colaboração de um parceiro. No entanto, uma criança de 2 anos não será capaz de realizar esta tarefa, mesmo com assistência de alguém”.

Dessa forma, deve-se respeitar a diferença entre os indivíduos, pois devemos levar em consideração as construções psíquicas que os mesmos possuem, isso decorre pelo fato de carregarmos conosco, situações que são inatas de nossa natureza e outras que são construídas histórica e culturalmente. Assim, Vigotski (1995, apud Martins, 2016, p.15), aponta para duas funções psíquicas: a primeira, são as funções psíquicas elementares, que estão relacionadas às respostas imediatas, aos estímulos e expressam uma relação fusional entre sujeito e objeto, resultam dos reflexos imediatos, não nos diferenciando dos demais animais; e segundas são as funções psíquicas superiores que resultam da relação do indivíduo com o meio que ele está inserido, resultam de construções sociais e culturais.

Assim, devemos entender a transformação do indivíduo biológico, primeira função psíquica, para um indivíduo sociocultural, segunda função psíquica, um ser que poderá usufruir de situações de sua cultura para poder viver em harmonia com seus pares. Exemplificando, quando nos é apresentado um objeto qualquer, uma colher, enquanto bebês, esse signo não possui

significado, não sabemos o nome e sua função, com o passar dos anos, inserido em uma sociedade cultural passamos a saber o nome, as funções e ainda poderemos utilizar para outras atividades de trabalho se necessário. Logo, precisamos fornecer estímulos, mediados por outras pessoas, como meio de transformação psíquica para elevar o nível de aprendizagem dos indivíduos, nesse contexto, a escola tem papel importante na produção de conhecimentos, permitindo um real aprendizado com intencionalidade, a partir de situações culturalmente legitimadas como poderá ser visto no decorrer do texto.

A escola: do brinquedo ao jogo

Os jogos, brincadeiras, brinquedos e o lúdico há muito tempo vem sendo alvo de inúmeras teorias e pesquisas no campo da educação, em busca do desenvolvimento pleno das crianças. Um exemplo desses estudos é o de Vygotsky que afirma que atividades lúdicas e os jogos de “faz-de-conta”, são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo das crianças, aparecendo novas zonas de desenvolvimento proximal. Dessa maneira, investigar como está sendo utilizada essa ferramenta educacional atualmente torna-se de total relevância para fundamentar ou questionar as teorias já existentes.

Nesse cenário a escola ganha destaque, de acordo com Mello (2018, p.49), a mesma tem a função social de difundir conhecimentos para seus alunos, conhecimentos esses produzidos ao longo dos tempos pela humanidade, baseadas nas relações entre os indivíduos, conhecimentos esses de forma sistematizados e com intencionalidades, provendo situações de aprendizagem por meio de ações mediadoras. Destarte, a escola tem como objetivo fazer com que todos os alunos aprendam de modo que sejam capazes de dominar os conhecimentos e colocarem em prática, tanto para si quanto para os outros.

Desse modo, podemos apontar a escola e os brinquedos como ferramentas humanizantes. Como citados nos estudos de Campos (2010) e Almeida (2012), ambos são instrumentos criados pelo homem e tem por finalidade desenvolver os mesmos em todos os seus aspectos, como por exemplo, sua personalidade. Desta forma, deve-se levar a reflexão de como unir essas ferramentas humanas para o desenvolvimento pleno dos estudantes à luz da transformação.

Ao falar dos brinquedos Lira (2009), aponta que os brinquedos acompanham o desenvolvimento das civilizações remetendo a uma origem antiga. Ainda de acordo com a autora, os brinquedos passam por influências culturais ao longo dos tempos e vão se moldando em relação ao caráter e as necessidades da época, passam de situações do cotidiano para uma especialização e industrialização dos mesmos. O que em um passado distinto era produzido, com zelo e capricho, de forma manufaturada, agora passa a ser produzido em grande escala de forma a atender as demandas e anseios da sociedade.

No meio desse aparato industrial, em relação aos brinquedos cada vez mais sofisticados e tecnológicos, a escola não pode abrir mão da utilização desses recursos, tendo em vista que as demandas culturais vão se modificando de tempos em tempos. A informação está a um clicar dos alunos, ou a uma busca nos sites especializados, logo negar tal situação seria cercear o potencial desenvolvimento do aprendizado dos alunos.

Entretanto, a escola deve resguardar também o processo criativo de seus alunos, por meio da confecção de brinquedos, fazendo se valer de um importante recurso metodológico, tal situação auxiliará na manutenção de brincadeiras clássicas que perduraram durante milhares de anos. Para Campos e Mello (2010), a criança ao confeccionar seu brinquedo irá desenvolver aprendizagens fundamentais, como o desenvolvimento motor e psíquico, pois nesse processo a criança irá manusear e pensar sobre os objetos que está explorando, produzindo conhecimento e relações entre eles.

Sendo assim, essa ferramenta pedagógica deve estar presente na escola, em qualquer ciclo, pois é papel da escola o desenvolvimento pleno dos estudantes. Seguindo essa perspectiva de confecção de brinquedos como ferramenta para o desenvolvimento das crianças, faz-se necessário ressaltar também a sua função criativa e libertadora.

Considerando o jogo dentro do contexto escolar, definimos como uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos, pois existem aspectos da vida espiritual e social. Dessa maneira, não temos a percepção exata de quando realmente está acontecendo um jogo, pois podemos interpretar que crianças rindo correndo e sorrindo estão brincando e que um grupo de pessoas sérias conversando informalmente pode não

estar, existe uma linha tênue entre a ludicidade da primeira infância, com o brincar de um adolescente ou de pessoas adultas.

Podemos dizer que o jogo é uma forma significativa de função social, no qual o homem tenta reproduzir ações da vida, podendo ser analisado a estreita relação jogo e cultura, nas formas complexas de ritmo e harmonia, que são as mais nobres percepções de estética, resultando em tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião, como aponta Huizinga (1992). Ainda de acordo com o autor, o jogo tem início, meio e fim e está ligado a um determinado espaço e tempo e tem como função se fixar imediatamente como fenômeno cultural. O jogo/brincadeira vai criando suas próprias regras, anseios, conflitos e necessidades de cada grupo social, criando situações de valores, todos estes ligados ao conceito de estéticas.

Dessa forma, as relações durante os jogos vão ser influenciadas por questões como desenvolvimento motor, afetivo, social, cognitivo, moral e sexual, como aponta Freire e Scaglia (2003), assim cada grupo de indivíduos apresentará aspectos culturais singulares, permitindo a superação do estado autocentrado, para alcançar o estado de descentralização, no qual se vive cooperativamente. Assim, o indivíduo jamais é superior ao coletivo e este não suprime o indivíduo, deve se entender o jogo como uma categoria maior, uma metáfora de vida, uma situação lúdica de vida, levando o indivíduo à autonomia, e não a dependência pedagógica, assim levando a uma educação democrática.

Por fim, indagamos o jogo dentro do espaço escolar com a real preocupação do recurso de aprendizagem, que nesse ambiente deve ser visto como aparato pedagógico. O jogo vai atender as reais necessidades dos educandos, ou apenas servirá como recurso meramente com a função de ocupar lacunas dentro dos espaços escolares? São indagações necessárias a uma aprendizagem efetiva.

Passamos a metodologia deste trabalho, passo importante e indispensável a um entendimento científico da nossa pesquisa.

Metodologia de Pesquisa

Para esta pesquisa utilizamos a abordagem de pesquisa qualitativa, ou seja, a análise e observações de dados concentrando-se nas amostras de objetos e/ou brinquedos estudados bem como suas subjetividades e características processuais.

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991, p.58).

Nesta metodologia de pesquisa os dados foram analisados e retirados das observações de contextos complexos e de várias variáveis, entre elas a análise de escolhas e comportamentos e como isso é parte do estudo proposto à pesquisa qualitativa é a mais coerente com a finalidade do projeto.

A pesquisa de campo, mais precisamente uma pesquisa descritiva, será realizada neste projeto, pois este método contempla as necessidades e especificidades do problema de pesquisa e permite uma abordagem completa e articulada com as hipóteses e fundamentação teóricas estudadas e através das observações e análises permitiu-se uma descrição fiel aos dados levantados e comparados sem interferência do pesquisador (Lakatos e Marconi, 1992).

Para a coleta de dados realizamos o levantamento de objetos lúdicos e brinquedos disponíveis na escola, bem como os espaços que a escola mantém para estas atividades. Com os dados coletados realizamos a categorização destes, permitindo observações e reflexões sobre sua categorização, comparamos estes resultados com o referencial teórico adotado verificando ou não sua compatibilidade com as hipóteses levantadas. Com o registro dos dados, a análise e contextualização teórica pode-se concluir o projeto de pesquisa refletindo sobre os resultados obtidos.

Apresentação e discussão dos dados

Inicialmente foi realizado o levantamento de objetos e/ou brinquedos disponíveis na escola, bem como o tipo de objeto/ brinquedo, classificação etária para a aplicação, quantidade de cada objeto/brinquedo e marca do brinquedo, sendo assim, encontramos os seguintes itens:

Brinquedos		Faixa etária	Classificação	Quantidade	Marca do Brinquedo	Número de participantes
1	Cilada	A partir de 6 anos	Jogo Educativo	2	Estrela	1
2	Responda se puder	A partir de 5 anos	Jogo Educativo	2	Estrela	2 a 4
3	Perfil	A partir 11 anos	Jogo Educativo	3	Grow	2 até 6
4	Wiki	A partir 9 anos	Jogo Educativo	1	Pais& Filhos	4 até 8
5	Jogo da forca	A partir de 6 anos	Jogo Educativo	1	Algazarra	2
6	Jogo da mesada	Acima de 6 anos	Jogo Educativo	1	Estrela	2 a 6
7	Jogo rápido	A partir de 10 anos	Jogo Educativo	1	Grow	4 ou mais
8	Quem sou eu	A partir 8 anos	Jogo Educativo	1	Toia	até 6
9	O pequeno empresário	A partir de 6 anos	Jogo Educativo	5	Pais& Filhos	2 a 4
10	Banco imobiliário	Acima de 12 anos	Jogo Educativo	2	Estrela	2 a 6
11	Soletrando	Acima de 4	Jogo Educativo	1	Grow	1 a 4
12	Quest. Junior	A partir de 10 anos	Jogo Educativo	2	Grow	1 a 4
13	Jogo da inteligência	A partir dos 7 anos	Jogo Educativo	3	Toia	2 a 8
14	Cuca legal	A partir de 7 anos	Jogo Educativo	1	Pais & Filhos	2 a 6
15	Xadrez	A partir de 4 anos	Jogo tabuleiro	2	Junges	2

Tabela 1: Brinquedos na escola.

Dessa maneira, ao iniciarmos a discussão dos dados obtidos, nos pautamos nas principais características dos brinquedos apresentados na referida unidade escolar, como faixa etária, classificação, quantidades, número de participantes em cada e tipo de confecção dos mesmos. Ao todo foram encontrados quinze tipos de objetos e/ou brinquedos, observamos que todos eram industrializados, e foram adquiridos mediante a compras. Para uma melhor apresentação, compreensão e discussão os mesmos foram numerados de 1 a 15.

Desse montante, apenas dois objetos e/ou brinquedos não são jogos de tabuleiro, sendo eles o número 5 e 11, todos os demais se enquadram nessa na linha de jogos de tabuleiro. Outro aspecto importante a ser relatado, é que dos quinze objetos e/ou brinquedos que compõem o acervo da escola, possuem características distintas.

Outra observação feita com a análise dos jogos, foi a relação entre faixa etária dos jogos com o público atendido no Ensino Fundamental ciclo II, notamos, que dois objetos e/ou brinquedos não poderiam fazer parte do acervo da referida escola, sendo eles o número 5 e 11, pois os mesmos possuem recursos inerentes às fases de alfabetização, que são aspectos comuns ao ciclo I, outros jogos apesar de apresentarem idade menores aos alunos do ciclo II, podem ser utilizados nessa etapa, levando em consideração a atividade lúdica, sempre mediada e intencionada para o processo de aprendizagem, segundo Almeida (2012) o brinquedo deve ser adequado à criança, considerando a sua idade e o seu desenvolvimento.

Desses objetos e/ou brinquedos, os números 1 e 15, apresentam questões que envolvem situações de estratégias, atenção e raciocínio para resolução das demandas apresentadas. Já o de número 4, envolve aspectos da comunicação como mímica, desenho e formas livres como alternativas para resolução das tarefas, no acervo é o único que permite a espontaneidade e criatividade dos indivíduos.

Já sete objetos e/ou brinquedos, são baseados na resolução das atividades no modelo de perguntas e respostas. O de número 13, envolvem apenas questões de conhecimentos de língua portuguesa, o de número 7 realizado entre equipes, com perguntas e respostas abertas e fechadas, os temas envolvem conhecimentos gerais, os de números 3, 8 e 12 abordam conhecimentos gerais, história, ciência e geografia, sendo que o de número 8 é necessário que o indivíduo tenha

uma ilustração mental do objeto da resposta, e finalmente os de número 2 e 14 aborda questões de conhecimento geral, sendo jogados de forma individual.

E os últimos três objetos e/ou brinquedos 6, 9 e 10 os indivíduos precisando possuir noções básicas das operações matemáticas, os três jogos refletem questões referentes às questões ligadas à educação financeira.

Ao total, o acervo dessa unidade possui 28 objetos e/ou brinquedos, e se desconsideramos o de número 5 e 11, totalizam 26. Assim, fazendo uma análise crítica dos objetos e/ou brinquedos, podemos apontar que, aparentemente, não foi realizado um estudo adequado das escolhas dos mesmos. Tal fato se reflete pela quantidade de alunos nas escolas estaduais de São Paulo, em média 40 alunos, por exemplo, se o professor mediador optar por trabalhar com os jogos que envolva a matemática, ele não terá o número suficiente de jogos, como aponta a quantidade unitária dos objetos e/ou brinquedos.

Essa situação da quantidade, é apenas um dos complicadores, outro ponto importante seria a mediação que o professor deveria fazer, ao estar trabalhando com três jogos distintos, falando do exemplo acima, regras diferentes, demandas diferentes, graus de complexidade diferentes. Isso seria agravado ainda mais pela quantidade de hora aula que esse docente estaria com seus alunos, uma ou duas no máximo, de cinquenta minutos cada. Logo, com a falta desses objetos e/ou brinquedos, atrelada ao tempo, a aula seria comprometida, não possibilitando a mediação adequada, assim não oferecendo aprendizagem satisfatória.

Dessa maneira, passamos a entender que as escolas e professores devam repensar em que tipo de objetos e/ou brinquedos devem ser ofertados nas unidades escolares. Ao analisar a totalidade dos materiais, poderíamos afirmar que estes poderiam ser confeccionados na unidade escolar, proporcionando o desenvolvimento motor e psíquico dos alunos, permitindo alterações de regras e adequações nas faixas etárias, além de atender a totalidade dos alunos, permitindo ao professor um planejamento adequado.

Considerações finais

As escolas devem investir na compra de objetos e/ou brinquedos que estimulem a criatividade dos alunos, devem ser comprados com finalidade pedagógica. No ensino fundamental II, fica a impressão que o ato de brincar deixa de ser considerado relevante, desconsiderando toda bagagem cultural que o aluno carrega desde de seu nascimento, tal transição entre do Ciclo I e II por vezes parece não atentar a realidade, separando o indivíduo entre antes e depois, não há o cuidado com as escolhas no processo de transição.

Por conseguinte, não criticamos a utilização e compra de brinquedos industrializados, aferimos, as escolhas dos objetos e/ou brinquedos que não levam em consideração aspectos inerentes às reais necessidades dos alunos, a crítica é sobre o modo de operação das escolas ou melhor sobre a falta dele. Assim, deve ser criado um modelo de sistematizar o brincar nas escolas de ciclo II, e um dos principais aspectos a ser levado em consideração é a escolha dos objetos e/ou brinquedos, comprados ou confeccionados.

Sabendo que por vezes as unidades de ensino enfrentam problemas como à escassez de recursos, a utilização da confecção de objetos e/ou brinquedos é uma importante ferramenta pedagógica no ensino fundamental II, uma alternativa para desenvolver as diversas competências e habilidades nos alunos, sejam elas motoras ou psíquicas, além de utilizar-se de materiais que seriam descartados e com menor custo para a escola. Desta maneira, estaríamos utilizando do lúdico para desenvolver os alunos de forma significativa.

Referências

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **O brincar das crianças em espaços públicos**. Barcelona: Universidade de Barcelona, 2012. 445 f. Tese de doutorado.

BROUGÈRE, Gilles; WAJSKOP, Gisela. **Brinquedo e cultura**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CAMPOS, Douglas Aparecido; MELLO, Maria Aparecida. **As linguagens corporais e suas implicações nas práticas pedagógicas :brinquedos, brincadeiras, jogos, tecnologias, consumo e modismo**. São Carlos, Edufscar, 2010.

DESLAURIERS Jean-Pierre. **Recherche Qualitative**. Montreal: McGraw Hill, 1991.

FREIRE, Joao Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREIRE, João Batista. De corpo e alma: **O discurso da motricidade**. São Paulo: Summus, 1991.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

LAKATOS, Eva; MARCONI, Marina. **Metodologia do Trabalho Científico**. SP: Atlas, 1992.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo. Brinquedo: história, cultura, indústria e educação. **Atos de pesquisa em educação (FURB)**, v. 4, p. 487-506, 2009.

MELLO, Maria Aparecida. **Diferenças conceituais e pedagógicas entre brincadeira e jogo na Teoria Histórico-Cultural: implicações no ensino e na aprendizagem na educação infantil**. São Carlos: Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas/UFscar, 2018. 123p. Tese acadêmica inédita.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

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

ZANELLA, Andréa Vieira. Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. **Revista Temas em Psicologia**, São Paulo/SP, n.2, p. 97-110, 1994.

MARTINS, Lígia Márcia. Psicologia histórico-cultural, psicologia histórico-crítica e desenvolvimento humano. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio e FACCI, Marilda Gonçalves (Org.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.