

A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM NA PRIMEIRA INFÂNCIA

VALDINEI NOGUEIRA DA SILVA

Graduação em História pelas Faculdades Integradas Teresa Martin (2004); Especialista em História da Cultura pela Unicamp (2005); Professor de Ensino Fundamental II – História - na EMEF Prof. Amadeu Mendes (São Paulo), Professor de Educação Básica – História - na EMEF João de Almeida Lemos (Barueri).



RESUMO

Desde a tenra idade a criança tem a necessidade vital do brincar. Podemos afirmar que: o direito de brincar é um direito legítimo da criança conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e que a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (Convenção dos Direitos da Criança, 1989) estipula que todas as crianças têm o direito de brincar, portanto, esse direito se traduz como um aspecto crucial do desenvolvimento físico, intelectual e social da criança. Este artigo nos ajudará a entender os benefícios do brincar e por que ele deve ser parte integrante da educação infantil. Complementar a isso, o jogo é um fenômeno universal e um direito das crianças. Esta é uma atividade espontânea, gratificante e divertida que oferece muitos benefícios, pois ao jogar a criança desenvolve, além das destrezas físicas, as habilidades motoras e cognitivas que o auxiliam nas múltiplas aprendizagens, promovendo novas aptidões que são fundamentais para aprender a ler, escrever e desenvolver o senso crítico e matemático. Na parte social, o jogo oferece oportunidades de socialização com a turma na mesma faixa etária, aprendendo a entender os outros, a se comunicar e a negociar, conforme afirma E. Wood (2010). Já no cognitivo, o jogo incentiva as crianças a aprender, a realizar o imaginário e resolver conflitos. Como processo terapêutico, a brincadeira permite o auxílio que as crianças precisam para lidar com suas preocupações e angústias da vida infantil e com pontos que trazem estresse, traumas, conflitos familiares e outros dilemas. Nossas crianças vivem em uma era de horários ocupados, em que as expectativas de desempenho são altas; devemos garantir tempo e espaço para descobrir as alegrias e os benefícios do jogo livre e das brincadeiras no cotidiano infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade; Lazer; Múltiplas Aprendizagens; Educação Infantil; Brincadeiras.

INTRODUÇÃO

Na tentativa de contribuir com a educação dos pequenos, este artigo se propõe a discutir noções anteriores e atuais de brincadeira na aprendizagem dentro da educação infantil ao longo do tempo.

A educação infantil vem de duas fontes: a tradição da pré-escola na Alemanha (Froebel, 2004) e as aulas preparatórias baseadas no modelo de educação da Grã-Bretanha (K. Paul, 1972), onde a aprendizagem pré-escolar sempre foi vista como diferente da aprendizagem elementar. O jogo teve um papel importante nos dois casos, mesmo existindo maneiras diferentes de introduzi-lo na escola.

Começando pelo jardim de infância, onde há uma concentração maior no desenvolvimento geral da criança, e não no ensino de tópicos específicos, para que as crianças desenvolvam primeiro suas habilidades sociais, emocionais, motoras e cognitivas, a fim de adquirir conhecimentos posteriormente, no nível primário. Além disso, materiais de aprendizagem para a primeira infância foram desenvolvidos para ensinar matemática cedo (K. Friedrich Froebel, 1972). Então, de acordo com a tradição do jardim de infância, as crianças devem ser ativas quando começarem a aprender. O professor deve organizar atividades que ajudem as crianças a desenvolver várias habilidades e atitudes que, por sua vez, levarão ao aprendizado. Por exemplo, atividades com ovelhas podem permitir que as crianças aprendam canções e ouçam histórias sobre esse animal, desenhem e aprendam como a lã de ovelha é transformada em tecidos para fazer roupas. (Qvarsell B, 1987) Com este tipo de aprendizagem, os planos de professores se organizam em atividades para que as crianças aprendam fazendo. O pedagogo alemão Froebel introduziu o jogo como um meio de aprender, ele usou os conceitos de brincar, aprender e trabalhar como três aspectos das experiências das crianças do jardim de infância. O jogo está intimamente relacionado à solução de problemas matemáticos, gerenciando vários materiais e tarefas. No entanto, as crianças também podem brincar com outros materiais e organizar dramatizações.

De acordo com a tradição britânica de aulas preparatórias (Owen R, 2013), o método de ensino diferia um pouco: as disciplinas escolares tradicionais eram ensinadas às crianças, mas por períodos mais curtos, e o brincar se tornou um meio de relaxamento entre as sessões de aprendizagem. Mas aqui também o jogo era importante. Como as crianças supostamente conseguiram se concentrar apenas por curtos períodos de tempo, o jogo permitiu a recuperação antes de uma nova sessão.

Em consonância com as tradições do jardim de infância e das aulas preparatórias, a brincadeira ocupou e continua a ocupar um lugar importante na educação de crianças pequenas. Atualmente, as brincadeiras continuam sendo parte integrante dos programas educacionais e dos programas de educação infantil (Skolverket, 2010). No entanto, embora vários livros tratem da brincadeira e da aprendizagem na escola (Wardle F, 2005), as pesquisas raramente abordam como a brincadeira e a aprendizagem estão inter-relacionadas ou o papel que elas desempenham no sistema educacional.

Na prática, parece normal que o brincar faça parte da vida das crianças e que seja essencial para sua educação. Além disso, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança estipula que todas as crianças têm o direito de brincar. Por um lado, podemos entender facilmente por que o jogo é tão importante na vida de crianças pequenas. Por outro lado, nem todas as crianças têm a oportunidade de brincar, na vizinhança ou nos espaços escolares, embora possamos argumentar que todos os seres humanos gostam de brincar, como sugere o educador Johan Huizinga (1950).

Podemos argumentar que, em geral, a escola inclui atividades estruturadas, para aprender ou se divertir, mas oferece menos atividades estruturadas, normalmente chamadas de “jogos grátis”. Geralmente são vistos como o oposto das atividades que os professores organizam. No contexto de jogos grátis, as crianças realizam suas atividades e usam a imaginação, ao contrário do aprendizado, onde precisam adquirir habilidades ou conhecimentos específicos. Montessori (1955) até fala sobre impedir as crianças pequenas de lerem histórias (brincar com a realidade) antes de terem consciência da realidade. De acordo com uma comparação internacional das escolas de ensino infantil em dez países na Europa e América do Sul, não há dúvida de que o brincar é parte integrante da vida das crianças pequenas. Além disso, em alguns países, nem se tratava de falar de crianças pequenas em termos de aprendizado, mas do fato de as crianças aprenderem brincando. Os participantes da maioria dos países expressaram sua intenção de encontrar uma abordagem mais atualizada da educação infantil, e o brincar ainda era considerado um aspecto essencial desse método.

Alguns também acreditam que, quando se trata do ambiente escolar, o jogo é sempre positivo. De fato, esse nem sempre é o caso. O romance que paira em torno do jogo para crianças com base na ideia de que eles aprendem a jogar. No entanto, no contexto da educação como um todo, as crianças devem ser apoiadas com habilidades e conhecimentos específicos. Por esses motivos, as atividades devem se concentrar em determinados objetivos.

Em uma meta-análise da pesquisa baseada em práxis, Pramling Samuelsson e Asplund Carlsson (2008) desenvolveram o conceito de criança aprendendo a brincar, onde a criança não distingue entre brincar e aprender, mas se identifica com o ambiente enquanto se diverte. Ela cria ideias, imagina e fala sobre a realidade simultaneamente. Por exemplo, quando um professor pede que uma criança desenhe uma árvore que eles estudaram durante uma viagem pela floresta, ela pode provocar o professor adicionando um personagem de desenho animado ao desenho da árvore (Pramling S. 2013). Segundo vários professores, a criança deve desenhar a árvore e depois brincar.

Em termos de aprendizagem global, as crianças, especialmente as crianças pequenas, ainda não aprenderam a diferenciar o conceito de “aprender o jogo”, mas eles se atrevem a ser criativos se o professor lhes permite comunicar, (Johansson E, 2006) que também significa que o professor deve levar em consideração o método adotado pela criança para desenvolver um método pré-escolar específico para a criança que aprende enquanto brinca.

O que o termo “criança aprendendo” significa no contexto da educação formal cotidiana? O que um professor precisa levar em conta essa noção de criança como indivíduo que aprende

brincando no contexto escolar? Como podemos ver, os professores devem adotar métodos teóricos específicos, ou seja, teorias que se concentrem na comunicação e nas interações. Além disso, os professores devem considerar as crenças das crianças sobre como elas percebem seu ambiente.

As práticas atuais nas escolas são geralmente baseadas em três pilares históricos da educação mundial: pedagogia social “tradicional” de Froebel (2004), pedagogia “escolar” focada em disciplinas e habilidades escolares e “desenvolvimento pedagógico” inovador, onde brincar e aprender são integrados mediante uma pedagogia investigativa. Sylva et al. (2013) descobriram que diferenças na pedagogia (específicas do programa educacional) levavam a resultados muito diferentes no desenvolvimento das crianças. Como resultado, currículo e pedagogia influenciam o desenvolvimento das crianças e contribuem para o sucesso e bem-estar da sociedade.

O conceito de pedagogia e didática (do ponto de vista ocidental) é essencial em alguns países, especialmente nas pré-escolas nórdicas. Segundo a ideia alemã e europeia de “elaboração”, o programa pedagógico e a pedagogia são um e o mesmo. A didática enfoca as maneiras pelas quais o professor usa para “apontar algo para as crianças”, ou seja, direcionar a atenção das crianças para áreas específicas de conhecimento, habilidades ou atitudes que irá melhorar o seu desenvolvimento. A didática representa a encruzilhada entre o objeto de aprendizagem (apoio que as crianças devem ter sentido) e o próprio aprendizado (como as crianças brincam e aprendem). O questionamento compartilhado sobre o significado da vida depende da capacidade do professor de se identificar com a criança em uma situação de aprendizado. Esse método didático se concentra em questionar o significado da vida das crianças. É baseado no fato de que “a variação é parte integrante da aprendizagem” e define a situação da aprendizagem, as trocas sociais e a coordenação do ponto de vista da criança e do professor, o que significa que toda criança seja capaz de aprender e usar o jogo e a imaginação para tentar entender seu ambiente. Por meio da didática comunicativa, as crianças podem usar uma linguagem baseada em contexto e, em seguida, usar uma linguagem mais diversificada e adquirir um conhecimento mais profundo sobre o que significa conhecer algo em profundidade e, finalmente, também conhecer os modelos de conhecimento (Doverborg E, 2013).

A BRINCADEIRA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E SUA IMPORTÂNCIA

O ato do brincar é uma atividade espontânea, voluntária, divertida e flexível que utiliza o corpo, objetos e símbolos, bem como os elos entre eles. Ao contrário dos jogos, o “comportamento relacionado ao jogo” é menos organizado e geralmente é adotado por prazer (ou seja, o processo é mais importante do que objetivos ou resultados). Reconhecido como um fenômeno universal, o jogo é um direito legítimo da infância e todas as crianças devem poder exercê-lo. As crianças pequenas alocam de 3% a 20% de seu tempo e energia para brincar e os jovens de origens prósperas, ainda mais. Embora o brincar seja um aspecto importante da vida das crianças que traz benefícios a curto, médio e longo prazo, fatores culturais influenciam as oportunidades para as crianças brincarem livremente de várias maneiras. Na última década, as atividades recreativas foram cada vez mais substituídas por instruções educacionais, especialmente nas sociedades urbanas modernas.

Além disso, as preocupações de segurança dos pais limitam as oportunidades das crianças participarem de atividades divertidas e criativas, ao ar livre por exemplo. Da mesma forma, o surgimento de brinquedos comerciais e o desenvolvimento tecnológico da indústria de brinquedos resultou em comportamentos mais sedentários e prejudiciais relacionados à brincadeira entre crianças. Apesar de tudo, a brincadeira deve ser parte integrante da educação infantil e o tempo dedicado a ela não deve ser reduzido e eliminado repentinamente em favor da aprendizagem. O jogo permite que as crianças desenvolvam suas habilidades antes de aprenderem a ler e escrever, suas habilidades de resolução de problemas e concentração, mas também gera experiências de aprendizagem social e ajuda as crianças a expressar o estresse e problemas em potencial.

O impacto das intervenções precoces do brincar na primeira infância ou na pré-escola pode ser importante para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Existem pelo menos quatro contextos gerais para fornecer intervenções das brincadeiras: treinamento individual, em pequenos grupos, sala de aula e partes interessadas. Foi comprovado que quatro estratégias de ensino de idiomas por meio de jogos melhoram as habilidades linguísticas das crianças. Estas são as seguintes estratégias: ensino pré-linguístico, para ajudar as crianças a passar da comunicação previamente intencional para uma comunicação intencionalmente elaborada; ensino no campo com base em técnicas específicas, com base nas atividades e interações contínuas da criança; a interação receptiva, que envolve o treinamento dos falantes para serem altamente receptivos às tentativas de comunicação da criança e à instrução direta, caracterizada por solicitações, reforço e feedback imediato sobre o uso da gramática ou vocabulário durante sessões altamente estruturadas. É importante, em todos os casos, preparar o terreno para o aprendizado de idiomas, criando oportunidades de comunicação, seguindo a direção da criança e construindo e estabelecendo rotinas sociais.

Nas intervenções lideradas pelos pais, os pais são treinados pelos patologistas da fala para se tornarem os principais agentes da intervenção, aprendendo a promover o desenvolvimento da linguagem em seus filhos nos contextos cotidianos e nas condições naturais. (Isso não é o mesmo que envolvimento dos pais, onde a criança recebe a intervenção direta do fonoaudiólogo, enquanto os pais desempenham um papel secundário, mas de apoio.) As intervenções fornecidas pelos pais resultaram em progresso no desenvolvimento a curto prazo nas habilidades de comunicação e linguagem de uma grande variedade de crianças em idade pré-escolar, com um atraso no desenvolvimento ou comprometimento da linguagem. No entanto, pouco se sabe sobre os efeitos a longo prazo desse modelo de intervenção econômico.

O treinamento intensivo é uma estratégia de intervenção que visa aumentar a atenção de crianças diagnosticadas com um distúrbio específico de linguagem. Como o transtorno do déficit de atenção está associado ao comprometimento da linguagem em crianças pequenas, especialmente meninos, o treinamento intensivo, envolvendo pais e filhos, deve ser preferido. De fato, estudos recentes mostraram que essa forma de intervenção contribui para melhorar a proficiência na linguagem e aumentar a atenção em crianças.

As iniciativas de política social devem se concentrar na detecção precoce por um fonoaudiólogo, em avaliações abrangentes e no fornecimento oportuno de ambientes altamente responsivos.

O treinamento pré-serviço e a educação continuada também devem ser fornecidos a todos aqueles que trabalham com crianças e suas famílias, como fonoaudiólogos, especialistas em intervenção precoce, educadores da infância e educadores de creches. Ainda existem vários obstáculos a serem superados, incluindo o desenvolvimento de medidas de rastreamento mais sensíveis para detectar diferentes tipos de distúrbios, alcançando consenso sobre a definição de casos e melhorando a conscientização, por exemplo.

OS DIFERENTES JOGOS EDUCATIVOS NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL DO INDIVÍDUO

Ao longo dos anos pré-escolares, as crianças brincam de jogos diferentes, incluindo jogos sociais, paralelos, envolvendo objetos, sócios dramáticos e locomotores. A frequência e o tipo de jogo variam de acordo com a idade da criança, maturidade cognitiva, desenvolvimento físico e formação cultural. Por exemplo, crianças com limitações físicas, intelectuais e de linguagem se envolvem em comportamentos relacionados a jogos de azar, mas podem ter dificuldade em jogar certos jogos e, portanto, requerem maior supervisão dos pais, em comparação com crianças que crescem sem necessidades especiais.

A brincadeira social é geralmente o primeiro tipo de brincadeira da qual as crianças pequenas participam. A brincadeira social é caracterizada por interações divertidas com os pais (até 2 anos) ou outras crianças (a partir dos 2 anos). Embora estejam cercadas por outros jovens de sua idade, crianças de 2 a 3 anos de idade costumam brincar lado a lado sem interagir muito umas com as outras (ou seja, jogos paralelos). À medida que suas habilidades cognitivas se desenvolvem, incluindo a capacidade de imaginar, imitar e entender as crenças e intenções dos outros, as crianças começam a participar de jogos sócio dramáticos. Ao interagir com colegas da mesma idade, as crianças desenvolvem pensamento narrativo, habilidades para resolver problemas (por exemplo, quando negociam papéis a desempenhar) e uma compreensão geral dos módulos de uma história. Na mesma época, jogos físicos e locomotores também estão se tornando mais frequentes. Embora os jogos de locomotivas geralmente incluam corrida e escalada, brigas lúdicas são muito comuns, especialmente para meninos de 3 a 6 anos. Ao contrário da crença popular, as brigas lúdicas não se destinam a machucar intencionalmente emocional ou fisicamente, embora possam parecer reais. De fato, durante a escola primária, apenas cerca de 1% das brigas lúdicas se tornam sérias agressões físicas. No entanto, as repercussões de tais jogos são particularmente preocupantes para crianças que adotam comportamento antissocial e mostram menos empatia; nesse caso.

Além disso, de acordo com as crianças, o contexto cultural influencia a frequência, o tipo e a área de jogo, embora o jogo contenha elementos universais encontrados em todas as culturas (por exemplo, jogos e atividades tradições e preferências para jogos baseados em gênero), também inclui algumas diferenças. Por exemplo, as crianças que vivem em áreas rurais geralmente jogam mais jogos grátis e têm acesso a áreas maiores. Por outro lado, os adultos são mais propensos a supervisionar crianças que brincam em ambientes urbanos, por razões de segurança. Na mesma linha, as culturas não olham para o jogo da mesma maneira e reagem de maneira diferente. Alguns adultos não brincam, porque brincar é uma atividade espontânea para crianças.

De acordo com os entusiastas do jogo educativo, certas habilidades e conhecimentos das crianças devem ser desenvolvidos e é por isso que o jogo deve ter objetivos até um determinado ponto. Playworlds é um exemplo de prática educacional em que crianças e adultos interpretam uma história para crianças por intermédio de artes visuais e visuais, jogos de simulação e narração oral. Essas atividades muito envolventes incentivam as habilidades de leitura e escrita das crianças, bem como o interesse em livros e leitura, sem impor autoridade e hierarquia dos pais.

A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA PARA A APROPRIAÇÃO DA REALIDADE

De fato, que maneira bonita de descobrir o mundo! No jogo, os objetos revelam suas particularidades e a experiência ensina a criança a usá-los, combiná-los, entender como eles funcionam. A criança aprende que um balão rola, que a areia corre entre os dedos, que a água pode transportar um barco, que um lápis pode deixar uma marca no papel ou... na parede! Segundo Vygotsky (1976), a brincadeira permite que a criança compreenda uma situação e aprofunde sua compreensão.

Essa descoberta do mundo por intermédio do brincar tem efeitos óbvios na evolução das habilidades da criança. A criança desenvolve um conhecimento experimental que pode usar na vida cotidiana. Ele descobre quais são os objetos, as pessoas, os eventos que o cercam, como eles se relacionam. A partir desse conhecimento das regras que governam seu mundo circundante, ele será capaz de desenvolver estratégias de ação - suas - permitindo que ele lide com o desconhecido e com as diversas situações da vida. Ele aprende a interagir com objetos e pessoas. O brincar com a criança desenvolve habilidades que o ajudarão a lidar com as situações que surgem, criando assim as bases para um comportamento adaptativo que beneficiará sua vida toda. Assim, por intermédio da brincadeira, a criança descobre o mundo com prazer e desenvolve suas estratégias de ação e adaptação.

Ao jogar a criança também está controlando a realidade. De fato, em seu jogo, a criança preenche a lacuna entre o familiar e o desconhecido: gradualmente domina a realidade. A brincadeira da criança é a forma infantil da capacidade humana de experimentar, criando situações-modelo e dominando a realidade, experimentando e antecipando. Na brincadeira, a criança entende que pode influenciar seu ambiente. Único mestre a bordo, ele tem o poder de decidir: ele é autossuficiente. A criança então experimenta uma sensação de controle.

Não havendo procedimento adequado ou regras rígidas a seguir, cada uma de suas tentativas de jogo é válida. A criança pode decidir largar a torre dos cubos, fazer a boneca dormir, recomeçar o mesmo quebra-cabeça várias vezes: ele próprio escolhe o tema de sua conduta lúdica e orienta o curso de seu jogo, desde o começo e o fim. Ele é o mestre de seu jogo, do qual ele não espera nenhum resultado preciso; de fato, o que torna o jogo é o processo, não o resultado. A criança pode tomar iniciativas perigosas, até mesmo arriscar falhar porque é apenas um jogo. No jogo, a criança também aprende a resolver problemas à medida que surgem. Como a iniciativa de ação é deixada inteiramente para a criança, a brincadeira influencia sua autoestima.

Os pesquisadores adotaram várias metodologias para entender melhor como as crianças instruí-se ao brincar. Embora a opção de uma metodologia específica, suas suposições e os resultados obtidos possam provocar um animado debate, os pesquisadores devem ter a sabedoria de explorar as pesquisas disponíveis, a fim de encontrar provas convergentes e desenvolver uma prática sólida. Evidência convergente é obtida quando estudos experimentais e intervencionistas indicam a mesma conclusão.

Uma série de perguntas-chave com foco na transição da pré-escola para o início da escola continua a orientar a pesquisa no campo da brincadeira. Algumas das perguntas mais importantes são: Que destrezas e conhecimentos as crianças têm que facilitam a obtenção das tarefas lúdicas? Que experiências requerem habilidades e conhecimentos iniciais de alfabetização com jogos, bem como a motivação para ler? Como podemos identificar crianças que correm risco de ter problemas de leitura? Como podemos intervir cedo na vida das crianças em risco para impedir dificuldades de leitura? Quais métodos de ensino são mais apropriados para maximizar o número de crianças que conseguirão aprender a ler, como auxilia de objetos lúdicos?

Uma apresentação adequada das descobertas recentes sobre cada uma dessas questões está além do escopo deste capítulo por ser um assunto extremamente vasto. O ponto de vista apresentado aqui é que as habilidades linguísticas iniciais desempenham uma função importante no alcance da leitura, e que linguagem e leitura são domínios relacionados, mas distintos. Resultados de pesquisas recentes sobre duas habilidades de linguagem, consciência fonológica e vocabulário, são discutidos a seguir. Além desses tópicos, também discutimos algumas das conclusões sobre a função da leitura no incremento do autoconceito das crianças mediante a brincadeira.

No que se refere a consciência fonológica, nas últimas duas décadas, os pesquisadores tiveram um progresso notável na compreensão do papel da conscientização das crianças sobre a linguagem falada. O termo consciência fonológica refere-se à competência de identificar, checar e manejar as menores frações de palavras faladas – fonemas (Ehri L. C, 2001). A pluralidade das expressões faladas contém mais de um fonema; por exemplo, a palavra gato tem dois fonemas e a palavra cai tem três. Alguns dados indicam que as crianças começam a ter consciência de unidades maiores da linguagem falada, como palavras nas frases e sílabas nas palavras; no entanto, a consciência fonológica é o melhor pré-editor de leitura. A consciência fonológica medida no jardim de infância é um dos mais excelentes pré-editores de leitura no final do primeiro ano. Pensa-se que a consciência fonológica ajude as crianças a aprenderem a ler porque elas permitem que as letras correspondam aos sons da linguagem falada. Os estudos de intervenção mostram claramente que o ensino da consciência fonológica para crianças pequenas beneficia a leitura de vocábulos e a apreensão de leitura. Eles também revelam que as atividades de consciência fonológica usando as letras do alfabeto por intermédio dos jogos educativos oferecem os melhores resultados.

O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE POR MEIO DO JOGO

A criatividade pode ser observada em uma simples partida de Xadrez, por exemplo, onde se

realidades externas. Se essa criatividade se reflete, ela se torna parte da personalidade individual e organizada. Além disso, a implementação do jogo pressupõe a existência de uma área intermediária de experiência na qual os elementos da realidade interna e externa estão entrelaçados.

No jogo, a criança decide que é a realidade, ele se transforma e se adapta a seus desejos. A relação entre ele e o mundo exterior é organizada de acordo com sua fantasia, ele cria seu jogo livremente e, ao fazê-lo, manifesta suas habilidades criativas. Neste bojo, a criatividade infantil está associada ao conceito de pensamento divergente, ou seja, a forma de pensamento que busca todas as soluções possíveis para um problema, onde a criatividade da criança é, de certa forma, sua imaginação em ação.

O autor Rieben (1982), por outro lado, vê dois tipos de imaginação: imaginação simbólica e imaginação criativa. No primeiro, a criança assimila a realidade de maneira subjetiva, usando transposições: conseqüentemente, pode dar vida a todos os objetos, criar um amigo imaginário, mover o inanimado, fazer chorar as plantas, fazer falar de animais. Pode ser indiferente ao tempo e ao espaço e, assim, passar sem transição do tempo do homem das cavernas para a era espacial. Durante o desenvolvimento da criança, esse tipo de imaginação desaparece gradualmente em favor da imaginação criativa; as representações são então mais adaptadas à realidade e os jogos de ficção são agora confrontados com os materiais do mundo real. A criança organiza esses materiais e os transforma de acordo com seus objetivos: ele cria. O único limite é a imaginação do próprio jogador e a possibilidade de dar substância ao que ele imagina.

Além disso, o humor, que se refere à criatividade porque envolve brincar com as palavras de maneira inesperada e divertida, também é usado no jogo simbólico da criança, onde a criança se baseia em oposições de conceitos; a criança descobre gradualmente o prazer de imaginar situações incomuns: um elefante sentado em um galho, uma bicicleta com rodas quadradas.

Alguns estudos também destacam a possível relação entre a criatividade se manifesta no jogo e a futura capacidade da pessoa para resolver problemas de uma forma original (Ellis, 1973). Além disso, de acordo com o estudo de Piaget (1980), criatividade e saúde mental são dois conceitos que se influenciam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tentativa de definir em poucas páginas o fenômeno do brincar na vida da criança seria um empreendimento não sem pretensão e previamente fadado ao fracasso, dada a complexidade do assunto e a quantidade de pesquisas realizadas até o momento sobre esse fenômeno.

O jogo é realmente um fenômeno complexo, holístico, se houver, e, portanto, difícil de entender. Além disso, nenhuma definição do jogo ainda é unânime entre os pesquisadores. No entanto, a generalização do jogo e sua persistência ao longo do tempo provam que esse fenômeno sustenta algumas relações com as forças profundas e permanentes da espécie humana. Ao longo dos anos, o jogo foi abordado por diferentes disciplinas (psicologia, etologia, antropologia, sociologia) e atraiu

Alguns pesquisadores desenvolveram teorias que tentam explicar o brincar em crianças; outros se concentraram nas funções do brincar e, portanto, seus efeitos em diferentes aspectos do desenvolvimento infantil, mas o que a brincadeira provavelmente trará para o desenvolvimento da criança e como o jogo em si se desenvolve, uma vez que o jogo nos permitirá entender concretamente que o brincar é um reflexo do desenvolvimento da criança e um estimulante sem paralelo. De fato, examinar a brincadeira e o jogo na educação é uma questão bastante espinhosa.

Tradicionalmente, os pesquisadores estudam brincar ou aprender, enquanto há uma falta de pesquisas sobre como o brincar e o aprendizado podem ser integrados à prática orientada a objetivos, mas também sobre o que isso significa para uma criança que participa de um programa de educação infantil em que o ambiente infantil é valorizado. Os países e seus sistemas educativos poderiam desenvolver seu currículo levando em consideração a plena necessidade do educando de brincar e ser feliz e avaliar como a brincadeira e o aprendizado são discutidos, planejados e apoiados, e tentar ver como um novo método pode se basear em um método comunicativo mais centrado na criança durante a primeira infância. Como sabemos agora que a primeira infância é fundamental para a aprendizagem futura das crianças e para o desenvolvimento da sociedade, os sistemas educacionais dos países deveriam revisar seus currículos e métodos para a educação infantil.

Quando pensamos em “jogo”, a primeira característica que vêm à mente é provavelmente o aspecto agradável desta atividade. Por um bom motivo, já que o prazer é um componente essencial do jogo, sem o prazer o jogo não existe. Essa característica é uma das únicas aceitas por unanimidade nas várias teorias que tentam definir o fenômeno do jogo, sendo que o prazer é a força motriz de toda ação lúdica, enquanto o descontentamento imediatamente leva à autocensura e limita a atividade da criança. Como o prazer está presente no jogo, a criança é incentivada a continuar sua atividade e até a se esforçar mais.

De acordo com Ellis (1973), o prazer associado com o jogo deriva de sua fonte de certas características da novidade da situação lúdica, incerteza e desafio. Desafio que, no entanto, deve ser considerados superáveis pela criança. Atraída pela novidade, a criança descobre por intermédio do jogo o prazer de enfrentar a incerteza e assumir o desafio. No jogo, tudo pode acontecer, já que nada é estabelecido com antecedência; a curiosidade é despertada e leva a criança à descoberta do prazer intrínseco do jogo e da brincadeira.

REFERÊNCIAS

Convenção sobre os direitos da criança. Moçambique: Ministério dos Negócios Estrangeiros e Cooperação, 2001.

DEWEY, J. **Democracia e educação: uma introdução à filosofia da educação.** Nova York: Free Press; 1916.

DOVERBORG, E, Pramling I, Qvarsell B. Inlärning och utveckling. Barnet, förskolan och skolan. **Aprendizado e desenvolvimento: a criança, pré-escola e escola.** Estocolmo: Liber; 1987.

DOVERBORG, E, Pramling N, Samuelson Pramling I. Undervisning i förskolan. **Ensino na pré-escola.** Estocolmo: Liber; 2013.

EHRI L.C, SR Nunes, DM Willows, Schuster BV, Yaghoub-Zadeh Z, Shanahan T. **A instrução de consciência fonêmica ajuda as crianças a aprender a ler: Evidências da meta-análise do Painel Nacional de Leitura.** Reading Research Quarterly; 2001.

ELLIS, M.J. (1973). **Por que as pessoas jogam.** Penhascos de Englewoods: Prentice-Hall; 1973.

FROEBEL, F. **Educação do homem.** EUA: Autor; 2004, original em 1825.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: **Um estudo do elemento lúdico na cultura.** Boston, MA: Beacon Press; 1950.

JOHANSON, E, Samuelsson Pramling, I. Lek eh läroplan. Möten mellan celn och lare and förskola och skola (**Estudos de Gotemburgo em Ciências da Educação, 249.**) Gotemburgo: Acta Universitatis Gothoburgensis; 2006.

JOHANSON, J. E, Christie JF, Wardle F. Play. **Desenvolvimento e educação infantil.** Nova Iorque: Pearson; 2005.

MONTESSORI, M. **A formação do homem.** Oxford: Clio; 1989, original em 1955.

OBERHUEMER, P. **Perspectivas internacionais sobre os currículos de educação infantil.** Revista Internacional de Primeira Infância, 27-37; 2005.

OCDE. **Começando forte: Educação e cuidados na primeira infância: Educação e habilidades.** Paris: OCDE; 2001.

OCDE. **Construindo uma base sólida.** Paris: OCDE; 2010.

OWEN, R. **Educação na nova sociedade de Robert Owen: o New Lanark Institute and Schools.** Disponível em: <http://www.infed.org/thinkers/et-owen.htm> . Acesso em 3 de junho de 2013.

PRAMLING, Samuelsson I., Wagner J. **Apelo aberto a líderes locais, nacionais, regionais e globais. Garanta o futuro do mundo: desenvolvimento, educação e assistência na primeira infância.** International Journal of Early Childhood 341-346; 2012.

PIAGET J. (1976). **Formação de símbolos em crianças** (6ª ed.). Paris: Delachaux e Niestlé; 1976.

RIEBEN, L. (1982). **Processo secundário e criatividade: parte submersa do iceberg?** Em N. Nicolaidis e E. Schmid-Kitsikis (eds.): *Criatividade e / ou sintoma* (pp. 97-112). Paris: Edições Clancier-Guénaud; 1982.

SYLVA, K, Melhuish E, Sammons P, Siraj-Blatchford I., Taggartm B. **Assuntos da Primeira Infância.** Londres, Routledge; 2010.

VYGOTSKY, Lev S. (1976). **A brincadeira e seu papel no desenvolvimento mental da criança.** Em JS Bruner, A. Joly e K. Sylva (eds.): *Play* (pp. 537-554). Nova York: Livros Básicos; 1976.

WHITBREAD, N. **The Evolution of Nursery-Infant School: A História da Infância e Educação Infantil na Grã-Bretanha, 1800-1970.** Londres: Routledge e K. Paul; 1972.

WOOD, E, Broadhead P. **Desenvolvendo uma pedagogia do jogo.** Londres: Sage; 2010.