

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação
FERNANDA PEREIRA DOS SANTOS



1290003831

TCC/UNICAMP
Sa59d
1290003831/FE

DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS AO
BRINCAR: UMA PERSPECTIVA SOBRE A
INFÂNCIA

Campinas

2008

569706008

FERNANDA PEREIRA DOS SANTOS
RA 023793

Das Inteligências Múltiplas ao Brincar: uma
perspectiva sobre a infância

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Depto. de Educação, Conhecimento Linguagem e
Arte, como requisito para aquisição do título de
Bacharel/licenciado em Pedagogia, sob orientação
do Prof. Dr. Rogério Moura.

Campinas
2008

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE	FE
Nº CHAMADA:	TCC/UNICAMP
	Sa59d
V:	EX:
TOMBO:	3831
PROC:	148109
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	02/04/09
Nº CPD:	436696

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Sa59d Santos, Fernanda Pereira dos
Das inteligências múltiplas ao brincar : uma perspectiva sobre a infância /
Fernanda Pereira dos Santos. -- Campinas, SP : [s.n.], 2008.

Orientador : Rogério Adolfo de Moura.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Inteligências múltiplas. 2. Infância. 3. Brincar. 4. Educação de crianças.
Moura, Rogério Adolfo, de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade
de Educação. III. Título.

08-564-BFE

*“As maiores aquisições de uma
criança são conseguidas no
brinquedo, aquisições que no
futuro tornar-se-ão seu nível
básico de ação real e moralidade.”*
(Vygotsky)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me proporcionar sabedoria e condições para realização deste trabalho. Pelo refúgio e fortaleza nele encontrados nos momentos difíceis e decisivos.

Aos meus Pais, Dirce e Florentino, que sempre me incentivaram e me formaram com responsabilidade e determinação.

Ao meu Noivo pela paciência e compreensão diante de minhas ausências, cansaços e angustias.

Ao Caio, Frederico e Giovani, crianças que eu amo, e que durante uma pequena fase eu me distanciei, a fim de concluir esta caminhada.

Ao professor Dr. Rogério Moura, pela paciência, compreensão e disponibilidade. Muito Obrigada!

Á Prof. Dra. Ana Angélica pelo prontidão e disponibilidade.

As minhas colegas de trabalho que me incentivaram e me ajudaram diante de minha pouca disponibilidade de tempo e por todo companheirismo.

Aos meus alunos que me ensinam muito a cada dia.

Agradeço enfim, a todos que direta ou indiretamente participaram da realização deste trabalho, pois representa uma tarefa cumprida, um sonho que se concretiza.

Obrigada a Todos

RESUMO

O presente trabalho busca esclarecer aspectos da aquisição das inteligências das crianças, tendo por finalidade relacionar a teoria das Inteligências Múltiplas proposta por Gardner ao cotidiano da educação infantil, enfocando o brincar, como fator essencial para o desenvolvimento das crianças pequenas e estimulação de tais inteligências.

Contempla, portanto o conhecimento e exposição das diversas formas de linguagens e inteligências que devem ser valorizadas na educação infantil.

Palavras-Chave: Inteligências Múltiplas; Educação Infantil; Brincar.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1 – INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS.....	13
1.1 As Inteligências Múltiplas e sua identificação	15
1.1.1 Inteligência Lingüística	15
1.1.2 Inteligência Lógico-Matemática	17
1.1.3 Inteligência Espacial	17
1.1.4 Inteligência Cinestésico-corporal	19
1.1.5 Inteligência Musical	21
1.1.6 Inteligência Interpessoal e Intrapessoal	22
1.1.7 Inteligência Pictórica	23
1.2 Teoria das Inteligências Múltiplas e a Educação	24
1.3 As Inteligências e o Indivíduo	26
CAPÍTULO 2 – AS INTELIGÊNCIAS EM SALA DE AULA.....	27
2.1 Inteligências e a Infância	28
2.2 A União de Múltiplas Inteligências	31
2.3 Culturas Infantis e a Educação	32
CAPÍTULO 3 – A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS.....	33
3.1 O Brincar como ponto de partida e fonte de aprendizagem	34
3.2 O Brincar como espaço de construção da subjetividade	35
3.3 Apreciando o brincar	37
3.4 Relação: Brincar X Educação	39
3.4.1 Vygotsky e o Brincar	41
3.4.2 O jogo Simbólico	41
3.4.3 O jogo para Vygotsky	42
3.5 Faz-de-conta: uma verdadeira realidade	45
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
6. ANEXOS.....	52
1- TEXTOS DE OBRAS POÉTICAS	52
2- ENTREVISTAS	55
3- OBRAS CANDIDO PORTINARI	57

Das Inteligências Múltiplas ao Brincar: uma perspectiva sobre a infância

AS CEM LINGUAGENS

A criança é feita de cem.

*A criança tem cem mãos,
cem pensamentos,
cem modos de pensar,
de jogar e de falar.*

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir.

Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

*A criança tem cem linguagens
(e depois, cem, cem, cem),*

Mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos,

de fazer sem a cabeça,

de escutar e de não falar,

de compreender sem alegrias,

de amar e maravilhar-se

só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe

e de cem, roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho,

a realidade e a fantasia,

a ciência e a imaginação,

o céu e a terra,

a razão e o sonho,

são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem.

A criança diz: ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi



"MENINO PLANTANDO BANANEIRA"

APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa nasceu devido a uma preocupação crescente em entender as fases do desenvolvimento infantil e as necessidades cognitivas das crianças na idade pré-escolar.

Desde que iniciei minha vida profissional como professora de educação infantil, buscava desenvolver da melhor forma possível uma formação plena para as crianças, uma vez que observava uma excessiva escolarização, postura esta que diminuía a importância da infância e as características do ser criança, ou seja, das brincadeiras, do descomprometimento, da liberdade, e da ausência de intencionalidade por parte das crianças. Uma forma de destacar a importância desta discussão é o curso da atual reforma na educação básica, que incluiu a lei nº 11.274, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006:(Portal do MEC). Segundo a mesma:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:
(Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Mediante esta lei as crianças passam a ter o ensino obrigatório fundamental prolongado para 9 anos, o que poderá diminuir, ou reduzir o

período da infância, pelo caráter alfabetizador e escolarizante que o antigo pré adquiriria (crianças com 6 anos). Diante disso, as crianças poderão passar 5 horas enfileiradas, fazendo provas e aprendendo o be-a-bá, ao invés de estarem explorando o ambiente, subindo em árvores e usufruindo de sua infância,

Nota-se, por isso, a relevância de um estudo voltado para as necessidades infantis, pois esta pesquisa partiu da compreensão e conhecimento das diversas formas de linguagens e inteligências que devem ser valorizadas na educação infantil, ou seja, nos primeiros anos de vida, não conferindo uma classificação hierárquica, mas sim tomando-as de forma horizontal, atribuindo a mesma importância a todas.

O estudo permitiu entender que a escola conteudista já nas séries iniciais da Educação Infantil, que vê as crianças como alunos passivos e que principalmente, busca o quanto antes a alfabetização, não serve como base para estímulos das inteligências humanas, pois as crianças possuem um universo infantil que deve possuir características, preocupações e atitudes próprias, baseando-se na brincadeira, na música, na arte. Deve-se partir da valorização das múltiplas linguagens e expressões subjetivas e sociais, tendo em vista os momentos ideais para o desenvolvimento de habilidades e de estímulos.

De acordo com o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) as crianças têm direito de viver experiências prazerosas nas instituições de ensino, assim como promover a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais. O Estatuto da criança e do Adolescente (ECA), Lei nº. 8.069, (13/10/1990) o Art. 16 ressalta que "toda criança tem direito à liberdade e no inciso IV - brincar, praticar esportes e divertir-se". Essa preocupação deveria ser global e homogênea entre os profissionais da educação, assim como o conhecimento sobre as aspirações e o que é essencial para essa faixa etária.

Ainda segundo o referencial é necessário suporte para que as crianças utilizem diferentes linguagens sendo estas a corporal, musical, plástica, oral e escrita, ajustadas às diferentes intenções e situações, buscando compreender e ser compreendido, expressar idéias, sentimentos, desejos, necessidades,

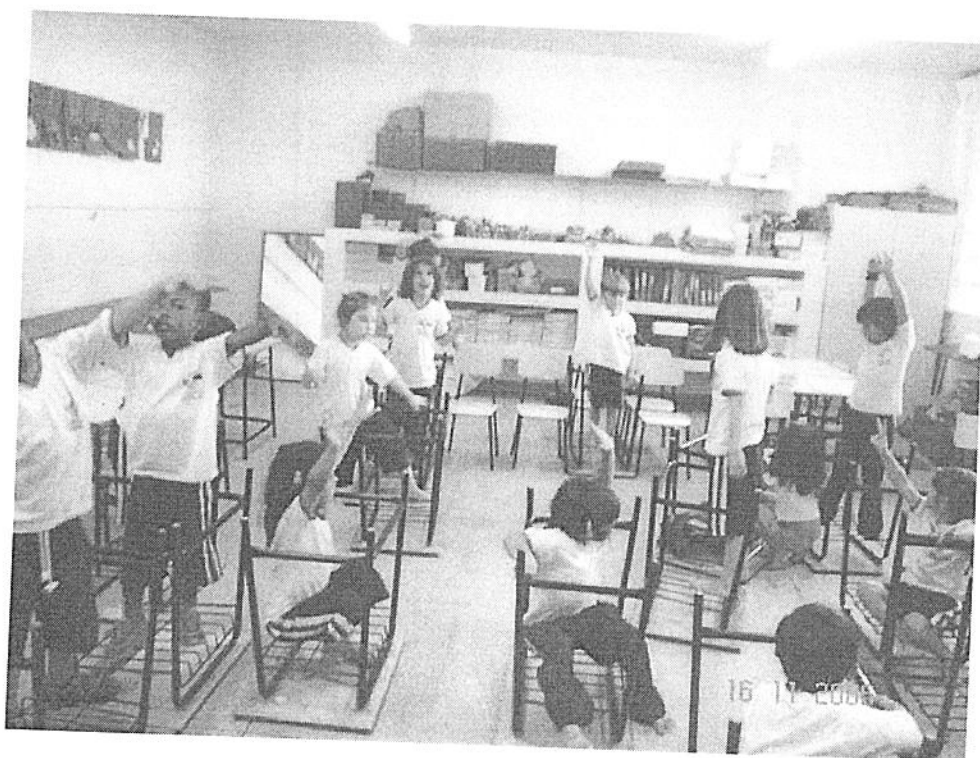
avanzando com isso no processo de construção de significados e enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.

Nas últimas décadas nota-se que a infância tornou-se mais diferenciada, com crianças curiosas e inventivas, mas é fundamental que a educação infantil assuma seu papel de construtora de bases, propiciando assim que tais crianças desenvolvam-se como pessoas plenas de direito, participando com isso de forma crítica na cultura à qual encontram-se inseridas.

Na medida em que as crianças vão crescendo, os gestos vão sendo cada vez mais organizados e até reprimidos no ambiente escolar. Já as brincadeiras e atividade de maior movimentação corporal são deixadas para um segundo plano, e destinadas apenas para momentos ociosos da criança ou lacunas no planejamento do professor. Esta organização reforça a cisão entre corpo e mente, supervalorizando a razão em detrimento da emoção, do afeto, da sensibilidade e da arte.

Além disso, é comum que sobre saliências individuais das crianças sejam sufocadas no ambiente escolar com o intuito de nivelar os alunos.

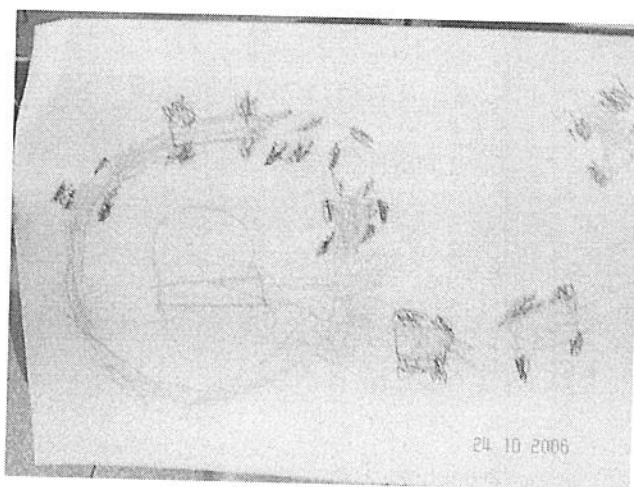
Entendo que, mesmo que a rotina escolar esteja repleta de gestos homogêneos e de posturas disciplinadoras, as crianças encontram espaços para transgressão da ordem, transformando, com seus gestos, qualquer coisa em brincadeira.



Esta imagem da sala de aula, do ano de 2006, com crianças de 4 anos, que encontravam-se num momento de brincadeira livre, numa escola municipal da cidade de Vinhedo, exemplifica uma possível transgressão, na qual as crianças iniciaram uma brincadeira de transformação da realidade, imaginando ser a sala um imenso mar, e fizeram das carteiras barcos por onde pudessem navegar. Tais momentos devem ser incentivados e valorizados.

O processo educacional precisaria, portanto, ser repensado, pois é necessário preparar os indivíduos para a vida e não para simplesmente o acúmulo de informação. Seria necessário também trabalhar com o aluno em sua totalidade, com sua afetividade, percepção, expressão, sentidos, crítica, criatividade, expandindo assim junto às crianças, suas múltiplas dimensões – emocional, sensorial, motora, mental e sócio-afetiva.

Tenho convicção que a própria escola, ao reorganizar seus espaços e tempos de manifestações infantis, pode caminhar na contra-mão da fragmentação, tornando-se um lugar de valorização dos gestos expressivos, através dos jogos, brincadeiras, narrações, desenhos, imitações e dramatizações, capazes de ampliar as possibilidades das crianças de dizerem, de trocarem afetos, de viverem suas emoções e aguçarem sua sensibilidade.



As imagens, produzidas em 2006, no contexto da atividade de desenho espontâneo, em uma escola municipal da cidade de Vinhedo, mostram a qualidade expressiva de uma criança de 4 anos, que através de um desenho livre, representa uma corrida de fórmula1. O mais relevante do desenho é que, através desses traços azuis, a criança buscou simular a velocidade dos carros

e seu percurso. Diante disso nota-se o potencial infantil de representação da realidade e de expor sua visão de mundo.

Proponho, como forma de fundamentação teórica, um breve esclarecimento a cerca das inteligências múltiplas, teoria esta que baseia-se em estudos sobre o desenvolvimento da capacidade cognitiva humana e que fundamenta-se na segmentação, apenas como facilitador do entendimento, das inteligências, dividindo-as em oito diferentes tipos. Celso Antunes, na obra "Inteligências Múltiplas e seus estímulos" (2008) baseia-se na Teoria de Howard Gardner, exposta em "Inteligências Múltiplas: a teoria na prática" (1985), apontando suas formas de estímulos e interrelações.

A Teoria é uma alternativa para o conceito de inteligência como uma capacidade inata, geral e única, sendo atribuído assim, uma possibilidade de ampliação em qualquer área de atuação, dependendo somente de estímulos. Redefine inteligência a partir das origens biológicas da habilidade para resolver problemas, através de estímulos diversos e do repertório de habilidades dos seres humanos na busca de soluções para seus problemas, sempre tendo por base a cultura a qual está inserido.

Esses estudos contribuem para afastar idéias tradicionalistas que vêem o educando como portador de uma inteligência única, passível de ser medida e descrita, e qualificável, dando lugar a capacidades estimuláveis, possíveis de observação no cotidiano. Embora essas capacidades sejam independentes, raramente funcionam de forma isolada.

A inteligência - qualquer uma delas - é uma capacidade cerebral dominada por todos os indivíduos, sendo influenciada pela cultura a qual pertencemos. Compreende, portanto, as ferramentas e os instrumentos congênitos, que permitem-nos aprender, visando resolver problemas e criar constantemente.

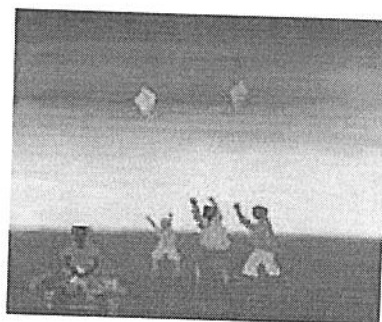
De acordo com o Dicionário on-line Wikipédia, Inteligência pode ser definida como "a capacidade mental de raciocinar, planejar, resolver problemas, abstrair e compreender idéias e linguagens, interpretar e aprender." Através dessa definição consideramos temos que tais capacidades são maifestadas logo ao nascermos, sendo que logo nos primeiros anos de vida as crianças podem estimulá-las e exercitá-las através de suas brincadeiras e

interações com os objetos, com as imagens, com as demais crianças e com os adultos.

Destaco, com isso, o valor imprescindível observado no brincar como recurso pedagógico ação presente no cotidiano das crianças nos seus primeiros anos de vida. Para entendimento, é essencial o conhecimento sobre as relações entre linguagem e imaginação na infância, assim como para a discussão da importância do brincar. As brincadeiras que envolvem o imaginário oferecem situações ricas para as crianças, pois permitem a realização de ações, possibilita a resolução de conflitos e estabelece relações entre sujeitos.



Nesta imagem, produzida em 2008, com crianças de 5 anos, em uma escola municipal da cidade de Vinhedo, as crianças encontram-se no espaço fornecido exclusivamente à elas, o parquinho da escola, onde têm liberdade de movimentos e de expressividade. Demonstram satisfação ao brincarem de faz-de-conta, onde assumem o papel de “sapos” na brincadeira sugerida e administrada por eles próprios. Com isso estão imitando o real, colocando suas intenções e aspirações em prática e acima de tudo estão sendo crianças.



"MENINOS SOLTANDO PIPAS"

CAPITULO 1 - INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Entrevista C-f, 7 anos

1- Y: Como é seu dia? O que você faz além de vir para a escola?

Faço balé

2- Y: O que você mais gosta de fazer?

Pular corda

3- Y: O que você gostaria de fazer, mas não tem tempo ou não pode?

Brincar de esconde-esconde, por que minha mãe me chama para fazer lição. E eu iria brincar com minha vó, porque não tenho amiguinho que poderia brincar comigo.

4- Y: O que você acha de você mesmo?

Eu sou legal e eu sou mais quietinha, porque se eu começar a falar muito a minha mãe briga, porque minha mãe é brava e não gosta de barulho.

5- Y: Quem são seus melhores amigos? Quando você brinca com eles?

Mariana e Giovana. Aqui na escola.

Através da entrevista acima observa-se que as crianças possuem pouco tempo entre crianças e que suas manifestações infantis, assim como sua manifestações de idéias e aspirações, podem ser reprimidas, o que vai na contra-mão dos estímulos que devem ocorrer que beneficiariam com isso o desenvolvimento individual.

Durante longo período acreditou-se que o ser humano era dotado de uma inteligência geral, por meio da qual, faculdades e interesses divergentes fossem estimulados, localizados e desenvolvidos da mesma forma.

Após estudos recentes, principalmente realizados por Howard Gardner (1985), em sua teoria das Inteligências Múltiplas, no Brasil estudada por Celso Antunes (2008), pode-se constatar a mudança do conceito de inteligência de algo inato, geral e único, para uma habilidade em resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos em um ou mais ambientes culturais. De acordo com Antunes (2008, p.12): "O indivíduo, portanto, não seria inteligente sem sua língua, sua herança cultural, sua ideologia, sua crença, sua escrita, seus métodos intelectuais e outros meios do ambiente."

Gardner (1985) descreve o desenvolvimento cognitivo como uma capacidade crescente em entender e expressar significados em vários sistemas simbólicos utilizados num contexto cultural. Sugere que não há necessariamente uma ligação entre capacidades ou estágios de desenvolvimento em uma área de desempenho e capacidades ou estágios em outras áreas ou domínios, sendo que cada domínio caracteriza-se pelo desenvolvimento de competências valorizadas em culturas específicas.

Uma vez que estas competências intelectuais são relativamente independentes, possuidoras de limites genéticos e processos cognitivos próprios, as inteligências possuem graus variados, apresentando combinações e organizações diversas de suas utilizações com o intuito de resolver problemas e criar produtos, embora raramente funcionando de forma isolada no sujeito.

Diante disso, a escola assume a responsabilidade de ensinar o aluno a "aprender a aprender", e não mais somente aprender, pois torna-se a "central estimuladora da inteligência" visando desenvolver suas habilidades e desenvolver suas inteligências.

Um dado relevante apontado por Antunes (2008) é que evidências científicas afirmam que a inteligência humana pode ser aumentada principalmente nos primeiros anos de vida, ainda que a criança não apresente características que contribuam para tal desenvolvimento e que favoreçam a aprendizagem, pois a capacidade cognitiva está diretamente relacionada ao

ambiente ao qual está inserida, devido a seus estímulos e condições para o desenvolvimento.

Assim como qualquer atividade que necessite de trabalho contínuo, a ampliação da inteligência exige estímulo e apresenta momentos 'ótimos' de desenvolvimentos, denominados de "janela de oportunidades", que são os melhores momentos para que determinada inteligência seja trabalhada e efetivamente estimulada. Isso não quer dizer que passado tal período a aprendizagem torna-se impossível, apenas reduz-se o que o autor chama de janela de oportunidades.

Na prática educativa, a possível ausência de conhecimento por parte dos profissionais da educação, impedem a exploração efetiva de tais momentos ótimos, fazendo com que o desenvolvimento da criança seja dificultado e até mesmo obsoleto. O conhecimento das fases de maior possibilidade de exploração da criança deveria ser de domínio dos educadores, permitindo com isso um desenvolvimento global, no momento primordial.

1.1 As Inteligências Múltiplas e sua Identificação

O cérebro humano apresenta espaços de cognição, ou seja, locais nos quais as diversas inteligências são manifestadas, onde formam competências específicas e processamento de informações. Portanto, As múltiplas inteligências possuem origens biológicas, sendo fortemente influenciadas e estimuladas por estímulos culturais.

Para Gardner o indivíduo é dotado de oito áreas que abrigam as oito inteligências múltiplas.

Tais inteligências, como foi dito, apresentam localização específica no cérebro e estímulos eficientes, mas é fundamental ressaltar que ocorre relação explícita entre todas as inteligências, ou seja, não operam isoladamente no indivíduo, sempre funcionando combinadas.

1.1.1 INTELIGÊNCIA LINGÜÍSTICA

Os componentes centrais são uma sensibilidade para os sons, ritmos e significados das palavras, apresentando também uma especial percepção de

diferentes funções da linguagem e sua utilização. Baseia-se na habilidade para usar a linguagem para convencer, agradar, estimular e transmitir idéias, além de sua progressão para a escrita.

É uma ferramenta crucial de sobrevivência do homem moderno, pois é essencial para trabalhar, deslocar-se, divertir-se e relacionar-se com os demais sendo, portanto o início da comunicação.

O desenvolvimento da inteligência lingüística tem início logo nos primeiros meses de vida – com os balbucios das crianças – e por volta do segundo ano de vida a janela da inteligência verbal se abre, proporcionando grande avanço na aquisição de vocabulários e organização de idéias na forma de frases e expressão de idéias.

O estímulo dá-se pela inserção da criança em múltiplas conversações e em ambientes motivados pela utilização expressiva da palavra.

Tal habilidade se manifesta nas crianças através da capacidade para contar histórias originais e relatar, com precisão, experiências vividas.

Neste aspecto fica evidente a importância da aquisição da linguagem oral e escrita para a criança, e sua inserção na cultura letrada, pois através do desenvolvimento nos diferenciamos dos demais animais e de outras espécies das quais evoluímos, pois no período pré-histórico os “seres humanos” se comunicavam com uma linguagem pouco desenvolvida, baseada em pouca quantidade de sons, sem a elaboração de palavras. Uma das formas de comunicação eram as pinturas rupestres. Através deste tipo de arte, o homem trocava idéias e demonstrava sentimentos e preocupações cotidianas.

O filme “2001 – uma odisséia no espaço”, produzido nos anos 70 por Stanley Kubrick expõe, em uma de suas cenas clássicas, o momento em que o hominídeo primitivo descobre e adota a utilização de objetos como forma de ferramentas, o que inaugura uma nova forma de relação do homem com a natureza, que passa a se apropriar de artefatos para construir formas de representação e de linguagem. A cena permite-nos refletir como a produção de artefatos contribuiu para o desenvolvimento e sobrevivência das espécies. Isto por sua vez estaria relacionado ao avanço no desenvolvimento cognitivo ou nas relações sociais, pois constantemente o homem busca superar barreiras e comunicar-se com os demais, com as mais diversas intenções, desejos e necessidades.

Com o desenvolver das sociedades, a comunicação permitiu fixação de modos de pensar, organização de idéias, pensamentos descontextualizados e abstratos. Surge então posteriormente, a escrita como forma de registro, assim como expansão da memória (FARIA, 2005).

O domínio da comunicação – oral e escrita – foi de relevância incomensurável, pois durante logo período permitiu a dominação de povos e transmite ideologias e valores.

1.1.2 INTELIGÊNCIA LÓGICO-MATEMÁTICA

Tem por componentes uma sensibilidade para padrões, ordem e sistematização, explorando relações, categorias e padrões, através de manipulação de objetos e símbolos. O indivíduo lida com séries de raciocínios para reconhecer problemas e resolvê-los.

O estímulo ocorre de forma que a criança precisa ser matematicamente alfabetizada, pois ao reconhecer os signos matemáticos, conquista a permanência do objeto - ordenando-os em classes e conjuntos - e é capaz de criar notações práticas de seu raciocínio, assim como adquire a noção de abstração, pois é capaz de classificar de acordo com conceitos e características comuns. É fundamental que tenha contato com operações mentais estimuladoras, para que seja capaz de classificar, comparar e deduzir diante de lógicas expostas e entidades abstratas.

As habilidades operatórias, tais como confrontar, identificar, comparar, calcular, tornam-se precisas e a criança passa a adquirir a noção sobre o conceito de quantidade.

1.1.3 INTELIGÊNCIA ESPACIAL

A inteligência espacial é a capacidade para perceber o mundo visual e espacial de forma precisa, mesmo visto de diferentes ângulos. Baseia-se na capacidade de criar tensões, equilíbrios e composições a partir de manipulações mentais de formas e objetos, sendo capaz de transformar tais percepções.

Esta inteligência manifesta-se na forma de orientações em diversas localidades, representações gráficas, sensibilidade em perceber metáforas,

associação de imagem com descrição teórica e construção de fantasia com aparência de real.

O estímulo a esta inteligência pode ocorrer por meio de histórias infantis, nas quais a criança pode participar ativamente, fantasiando e interagindo com a história, sempre manifestando seu mundo imaginário. A opinião da criança deve sempre ser considerada e respeitada, e neste caso, não deve haver censuras ou julgamentos quanto ao “certo” e “errado”.

Esta inteligência pode manifestar-se em jogos teatrais, por meio dos quais a realidade é transformada e interpretada. Peter Slade o autor define jogos dramáticos como sendo “brincadeiras de faz-de-conta nas quais a criança expõe comportamentos próprios dos seres humanos”. Ele ainda ressalta que “a melhor brincadeira teatral infantil só tem lugar onde oportunidade e encorajamento lhe são conscientemente oferecidos por uma mente adulta” (SLADE, p.17). Através de tentativas emocionais e físicas, as crianças descobrem a vida e a si mesmas, sendo que através do jogo e da prática repetitiva, internalizam e transformam o universo a sua volta.

Faz parte de seu desenvolvimento a valorização e trabalho envolvendo o desenho, pois é fundamental que a criança aprenda a admirar suas produções incorporando os elementos do que vê as estruturas do que imagina. Segundo Albano “o desenho como possibilidade de brincar, o desenho como possibilidade de falar, marca o desenvolvimento da infância (...)” (2002, p.26), sendo assim, a ação de desenhar faz parte do desenvolvimento infantil, e reflete sua necessidade de expor-se, de manifestar-se, o que, segundo a autora, seria “possibilidade de lançar-se para frente, projetar-se.” (2002, p.15)

Além de tais elementos da inteligência espacial, é fundamental ressaltar a exploração do espaço pelas crianças, pois ao pensarmos em uma criança ativa e criadora, é essencial pensar no espaço que dê condições para seus movimentos, incentivando sua autonomia e autoria, contribuindo com isso para a diversificação de suas potencialidades.

“[...] Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre as pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, promover escolhas, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva,

cognitiva. Tudo isto contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças...” (Loris Malaguzzi, apud Gandini, 1999, p.157).

Ao pensar em espaços para as relações entre crianças e exploração de seus próprios movimentos é importante relacionar as qualidade físicas e as qualidade imaginárias oferecidas pelo ambiente, para então permitir um desenvolvimento integral do sujeito.

1.1.4 INTELIGÊNCIA CINESTÉSICA CORPORAL

Refere-se à habilidade para resolução de problemas ou criação de produtos através da utilização de partes ou de todo o corpo, explorando a coordenação motora grossa e fina em esportes, artes cênicas ou plásticas controlando os movimentos do corpo e manipulando objetos.

Antunes (2008) sugere que é preciso desenvolver brincadeiras que estimulem o cinco sentidos humanos, principalmente o tato, paladar e olfato, incentivar simulações de situações por mímicas e interpretações dos movimentos, assim como promover atividades motoras diversas. Na rotina de uma sala de aula de crianças pequenas, temos brincadeiras clássicas como “mestre mandou”, “elefantinho colorido”, “mamãe da rua”, e músicas que exploram o próprio corpo, assim como o espaço ao seu redor.

Esta inteligência possui um caráter de grande importância para o desenvolvimento infantil, principalmente nos primeiros anos de vida, uma vez que trata-se de umas das primeiras a serem desenvolvidas e exploradas, pois as crianças movimentam-se desde que nascem, adquirindo progressivamente maior controle sobre seu próprio corpo. A criança pequena desenvolve concomitantemente as inteligências, mas antes de possuir domínio sobre a comunicação oral, já apresenta um controle corporal e interpretações e explorações do ambiente a seu redor.

De acordo com o RCNEI “ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, as crianças também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas.” (RCNEI, vol 3, p.15)

Tem por finalidade proporcionar a capacidade de utilização do próprio corpo de maneira diferenciada e competente com propósitos definidos.

O movimento corporal é uma expressividade humana. Para Maturana (1998) não é a razão que nos leva a ação, mas sim a emoção, pois não há ação humana sem emoção. Tais emoções nos envolvem e nos motiva para aprender, sendo assim observa-se que a aprendizagem dá-se pelo corpo, não sendo somente um ato, mas também uma forma de prazer.

Maturana ressalta que o que aprendemos tem a ver com as mudanças estruturais pelas quais estamos sujeitos, de acordo com a história de nossas interações.

Poeticamente Rubem Alves (2005) olha o corpo, sobretudo pelos sentidos, com uma necessidade de coerência, de totalidade, de respeito as diferenças, de integração do que se sente ao que se pensa.

O comportamento humano é dotado de intenções e expectativas, e não somente como produto de um processo de causa e efeito, ou seja, uma postura mecanicista. Essa afirmativa parte da obra Merleau Ponty, cuja obra "Filosofia como corpo e existência" é estudada por Nelson Coelho Jr e Paulo do Carmo.

Coelho Jr. E Carmo (1991) destacam que, para Merleau Ponty, somos frutos de nossa existência física, sendo o individuo como um ser em situação, intrinsecamente ligado ao mundo. Segue esclarecendo que "o mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que vivo, sou aberto ao mundo, me comunico indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável" (CARMO, p.46).



A imagem acima, de crianças de 5 anos, retirada em uma escola municipal da cidade de Vinhedo, no ano de 2008, retrata o momento de exploração do ambiente, onde a criança, em uma brincadeira, utiliza seus sentidos para conhecer o espaço.

Os estímulos para o desenvolvimento desta inteligência devem ocorrer através da exploração dos cinco sentidos humanos – tato, olfato, paladar, visão e audição - o que ampliará a relação do docente com o universo em que vive, aprendendo a controlar-se e a controlar com destreza o mundo a sua volta.

1.1.5 INTELIGÊNCIA MUSICAL

Essa inteligência se manifesta através da habilidade de apreciar, compor, discriminar ou reproduzir sons, incluindo sensibilidade para ritmos, texturas e timbres, produzindo e reproduzindo música.

Os estímulos devem ocorrer logo no início da vida, através da ampliação do domínio auditivo, diferenciação de sons e apreciação musical. Há teorias que defendem que o contato com a música deve dar-se mesmo antes do nascimento. Gainza ressalta que “A música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo no homem; impulsionam-no a ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes qualidade e grau” (1988, p.22). O autor ainda expõe que cada um dos elementos da música corresponde a um aspecto humano específico: o ritmo musical induz ao movimento corporal, a melodia estimula a afetividade, a ordem ou a estrutura musical (harmonia) contribui ativamente para a afirmação ou para a restauração da ordem mental no homem. (WILHEMS apud GAINZA, p. 36).

Frequentemente essa inteligência é confundida com talento, o que corresponderia a algo com caráter inato, situação na qual o indivíduo já nasceria pronto e dispensaria qualquer incentivo à melhoria de suas habilidades artísticas. Já a teoria das inteligências ressalta que todos somos possuidores de condições biológicas e que, através de estímulos principalmente nos momentos da abertura da respectiva janela, podemos nos destacar em qualquer área.

1.1.6 INTELIGÊNCIA INTERPESSOAL E INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL

A Inteligência Interpessoal baseia-se na habilidade para entender e responder adequadamente a humores, motivações e desejos, percebendo intenções e desejos das outras pessoas, mesmo que estes sejam implícitos.

A estimulação ocorre com a valorização das relações entre as crianças e uma pedagogia focada no emocional.

A inteligência intrapessoal relaciona-se diretamente com a inteligência interpessoal e baseia-se no conhecimento que o indivíduo tem de si próprio, de seus sentimentos, sonhos e idéias, selecionando e buscando sempre soluções de problemas.

Apresenta um padrão cultural, sendo expressa e caracterizada de diferentes maneiras de acordo com o local onde se manifesta.

O conhecimento dos aspectos internos de uma pessoa é o acesso a sua própria vida, suas emoções e a capacidade de discriminar tais emoções e eventualmente rotulá-las e utilizá-las como uma maneira de entender e orientar o próprio comportamento.

Antunes (2008) sugere que para o desenvolvimento de tais inteligências é fundamental uma proximidade física e emocional com os demais, principalmente dentro do ambiente escolar, pois o que observamos atualmente são relações frias e completamente egoístas, pois os profissionais preocupam-se exclusivamente com conteúdos, projetos e prazos, deixando de lado preocupações, necessidades e aspirações dos alunos. A criança pequena necessita de reforços positivos constantes, contato físico, afeto, ou seja, precisa ver-se como ativa na sala de aula, na escola e na sociedade, para então fortalecer sua auto-estima e sua socialização.

Através das entrevistas realizadas com crianças na faixa etária de 5 a 7 anos (ANEXO 1), observou-se que atualmente as crianças permanecem pouco tempo em contato com outras crianças. A infância tem se restringido aos muros da escola, uma vez que a grande maioria afirma que seus amigos encontram-se na escola, e que ao término do horário escolar, elas assumem postura de adultos, onde seus movimentos, falas e brincadeiras são reprimidas. Muitas vezes apresentam rotinas cansativas, por fazerem balé, judô, futebol, e não têm tempo para brincarem livremente e expressarem-se, tendo com isso uma infância abstrata.

1.1.7 INTELIGÊNCIA PICTÓRICA

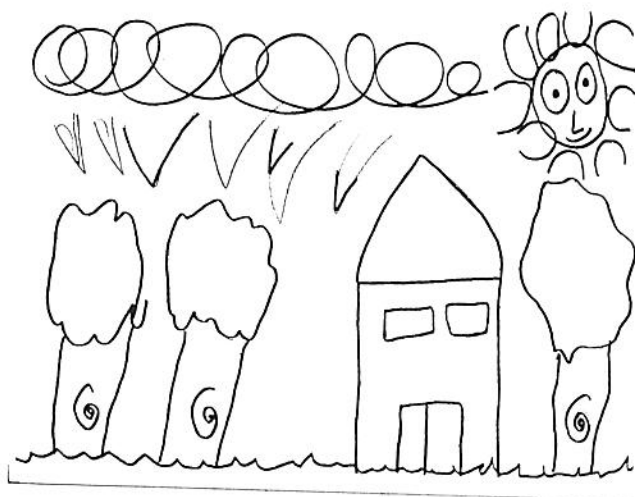
Essa competência é motivo de controvérsias, uma vez que não é aceita como uma das múltiplas inteligências por Gardner, mas foi proposta por Nilson Machado. Howard Gardner não questiona a existência de uma capacidade de reproduzir e criar imagens através de traços e cores, e que em poucos ocorre um destaque, mas não a admite como um elemento isolado, sempre atribuído as outras inteligências como espacial, cinestésica corporal e interpessoal os méritos.

É identificada pela capacidade de expressão por meio da pintura, traçados precisos, expressibilidade nos desenhos, tradução de sentimentos.

No ambiente escolar é fundamental que haja liberdade de expressão e valorização da criação, pois é preciso abandonar a idéia de que apenas obras reconhecidas são belas e que a beleza encontra-se apenas naquilo que já está feito, assumindo assim a cópia como única alternativa e desprezando a criatividade.

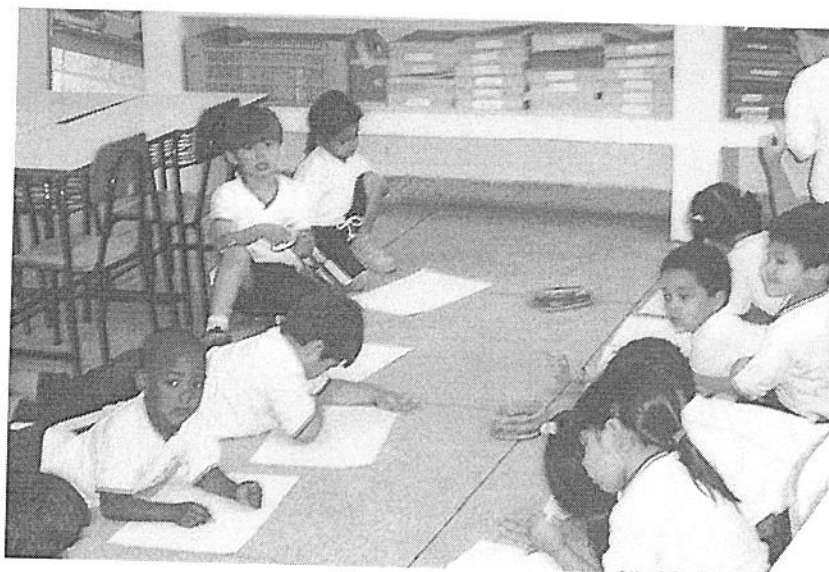
No "Cadernos de Formação – Vivências Artístico-pedagógicas", especificamente no capítulo sobre a arte na educação infantil, consta que a função da arte é propiciar "a construção de um percurso de criação pessoal cultivado" (2004, p.75), onde há um caminho individual e único, ou seja, manifestações próprias, mas alimentado por uma produção artística universal, diferenciada de acordo com tempo, lugar e cultura.

Segundo Ana Angélica Albano o desenhar permite a criança ver-se e rever-se, ou seja, um auto-conhecimento e experimentação de emoções, assim como um controle inconsciente dessas sensações, pois a criança "mesmo sem ter uma compreensão intelectual do processo, está modificando e sendo modificada pelo desenhar" (1998, p.20)



Desenho: Minha Escola
Luciana 4 anos

É fundamental que percebamos que pessoas diferentes enxergam e interiorizam elementos de formas diferentes, e assim se expressarão de formas distintas.



Momento de desenhar livremente (Vinhedo, 2008)

O estudo das Inteligências Múltiplas (IM) leva-nos a compreender que a inteligência é estimulável e que as limitações podem ser superadas através de métodos educacionais, colocando a criança como sujeito pleno de desenvolvimento e a escola como instituição instigadora na construção do conhecimento.

É preciso buscar meios para transformar os sonhos em realidades e as teorias em ações para que compreendamos que sem aprendizagem o ensino não se consuma.

1.2 Teoria das inteligências múltiplas e a educação

As implicações da teoria das IM para a educação são muitas quando analisadas a importância das diversas formas de pensamento e a aquisição de conhecimento. Através dos estudos sobre as IM é possível compreender o desenvolvimento cognitivo, estágios de desenvolvimento das inteligências e a relação entre os estágios, aquisição de conhecimento e cultura.

As crianças em diferentes faixas etárias possuem necessidades singulares, respondem de formas diferentes às informações culturais e assimilam conteúdos com diferentes estruturas motivacionais e cognitivas. Tais

elementos devem ser levados em consideração na elaboração do planejamento educacional que vise o desenvolvimento e estímulo à criatividade e reflexão.

Para Gardner a complexidade da mente humana e das capacidades individuais exigem que o trabalho com os indivíduos seja profundo e carregado de intencionalidade, sempre valorizando e respeitando as particularidades. Todos os seres humanos possuem vários potenciais, mas por razões genéticas e ambientais, os sujeitos diferem notavelmente nos perfis particulares de inteligência que apresentam em qualquer momento dado de sua vida.

Ao analisarmos a evolução das espécies constatamos que o *homo sapiens* é aquele que pensou sobre sua condição, ou seja, trata-se de uma espécie que se destacou por adquirir a capacidade de pensar.

Quando Gardner refere-se à mente humana, para então esclarecer sobre a capacidade e intencionalidade que deve nortear o desenvolvimento humano, retoma a capacidade de pensar sobre as coisas, de agir mediante reflexão prévia. De acordo com Eric Matthews, em "Mente", o que nos difere dos demais animais é o fato de possuímos "mentes". O termo foi inaugurado por Descartes (século XVII), contexto no qual seria definida como consciência de sua própria existência e do mundo a sua volta, assim como a distinção entre o verdadeiro e falso e a presença de memória e aspirações. Neste contexto, a mente deve ser concebida no sentido de "intelecto puro ou razão" (MATTHEWS, 2007, p.19).

A busca por uma pedagogia voltada para a valorização da mente humana em nossos dias, porém, deve responder às particularidades dos sujeitos, garantindo que cada pessoa receba uma educação que contribua para explorar a janela de oportunidades e maximize seu potencial intelectual.

Há premência de se direcionar a aprendizagem para a compreensão ampla de idéias e valores indispensáveis no momento atual e isso poderá ser obtido a partir de uma metodologia baseada na interdisciplinaridade, na qual o professor seja um elemento mediador do conhecimento, exercitando a pesquisa de novos saberes, em sintonia com as necessidades dos tempos atuais, sem desconsiderar os variados potenciais de cada aluno.

Com base na Teoria das Inteligências Múltiplas, é possível ressaltar que na escola, o prazer e o desejo de todos não deve submeter-se aos desígnios

da razão, ou seja, importa desenvolver o pensamento lógico e a cognição, em parceria com as demais dimensões humanas.

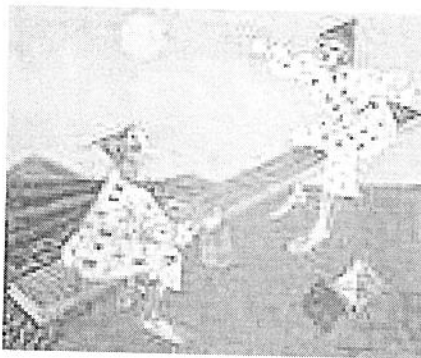
1.3 As Inteligências e o Indivíduo

Ao ressaltar que as inteligências são estimuláveis e que as limitações podem ser superadas, através de forma diversificada de educação, pode-se inferir que qualquer criança pode desenvolver-se de forma plena e que qualquer escola pode assumir um caráter de centro de múltiplas estimulações.

Segundo Antunes (2008) é fundamental “buscar ferramentas para transformar o sonho em realidade e o conceito em ação”, visando sempre o crescimento do sujeito por ele mesmo e para suas relações.

De acordo com Arendt (1987) em sua obra “A Condição Humana”, a ação que prevalece no indivíduo é a necessidade em viver entre seus semelhantes, sua natureza é eminentemente social. O homem quando nasce precisa de cuidados, precisa aprender e apreender, para sobreviver. A qualidade da ação supõe seu caráter social ou como escreve Hannah, sua pluralidade.

As instituições e profissionais devem partir da valorização das experiências presentes na criança que chega à escola, e nenhuma de suas vivências deve ser desprezada, pois uma criança advinda de um meio menos favorecido, pode ter sua inteligência espacial extremamente aguçada, abertura verbal, percepção lógico-matemática ou curiosidade pictórica, não devendo ocorrer em hipótese alguma uma repressão de tais inteligências.



"PALHACINHOS NA GANGORRA"

Capítulo 2 - AS INTELIGENCIAS EM SALA DE AULA

Entrevista E-f, 7 anos

1- Y: Como é seu dia? O que você faz além de vir para a escola?

Eu faço balé e fico a tarde na loja da minha mãe, que vende bijuteria, caderno...

2- Y: O que você mais gosta de fazer dentre essas coisas?

Brincar de desenhar e de esconde-esconde, lá perto da minha mãe porque fico lá até as 7 da noite. Eu tenho uma amiguinha, mas ela vem só de sábado para brincar comigo.

3- Y: O que você gostaria de fazer, mas não tem tempo ou não pode?

Eu gostaria de assistir televisão. Tem televisão lá, mas não funciona e queria ter uma amiguinha lá para brincar todos os dias.

4- Y: O que você acha de você mesmo?

Eu sou boazinha e não brigo com minha mãe e sou feliz também.

5- Y: Quem são seus melhores amigos? Quando você brinca com eles?

Daqui da escola é a Letícia e de outro lugar minha amiga do trabalho que chama Ana Júlia de 7 anos.

Este trecho de entrevista leva-nos a refletir sobre a rotina de uma criança que é privada de usufruir de sua infância, sendo obrigada a agir e viver como adultos logo aos 7 anos de idade. A cada geração as crianças têm assumido responsabilidades e atitudes de adultos, pendendo com isso uma fase primordial para seu desenvolvimento – a infância.

2.1 Inteligências e a Infância

De acordo com a teoria das IM os indivíduos devem ser estimulados por toda a vida e das mais diversas formas. Este trabalho aborda a fase mais fundamental do desenvolvimento humano, a fase da primeira infância, mais especificamente, nas instituições de educação infantil, por se tratar da fase na qual, imensas quantidades de saberes são absorvidos e quando nosso desenvolvimento se dá de forma veloz e quantitativa.

A educação deve ser vista como a possibilidade de expansão da criança em suas múltiplas dimensões: emocional, sensorial, motora, mental, sócio-afetiva, dimensões estas que são, em outras palavras, as múltiplas inteligências estudadas por Gardner.

Fazer educação significa cuidar do outro, ampliando suas possibilidades de exploração do mundo, considerando-o como indivíduo ativo e reflexivo diante do conhecimento, produzindo sentido sobre o mundo através de suas ações corporais, sensoriais e mentais, expressando-se de diversas formas, confrontando e colaborando constantemente com o meio social no qual se está inserido.

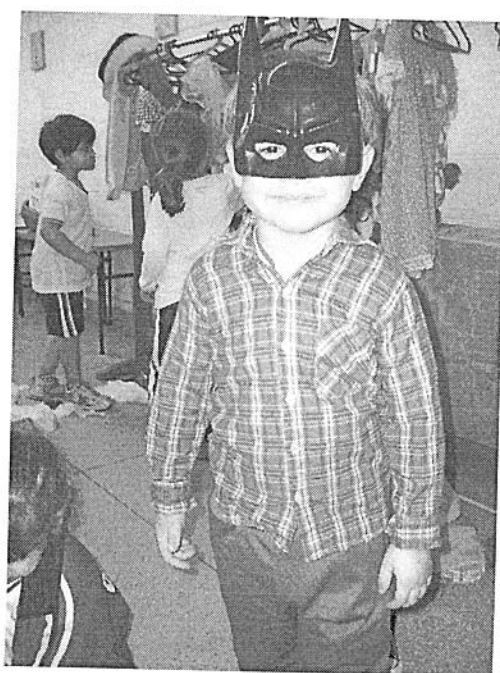
A educação deve assumir seu caráter de “cognição corporificada”, que relaciona o que acontece na mente, no plano do racional, na lógica, ao corpo e à emoção, ou seja: todas as inteligências, ou dimensões, devem estar interligadas, pois a educação não deve relacionar a idéia de aprendizagem somente à solução de problemas ou repetição do mundo adulto, mas sim como criação de sentido sobre o mundo, invenção de possibilidades, com o corpo inteiro.



Nesta imagem, retirada no ano de 2008, em uma escola municipal de Vinhedo, temos uma criança que se utiliza de um balde que tem por finalidade guardar os brinquedos, e faz dele seu brinquedo, dizendo durante a brincadeira que ele seria o lixo que estaria ali esperando pelos lixeiros. É importante para o docente observar a imaginação, a transformação da realidade e utilização do corpo pela criança e a forma como ela lida com a emoção.

Somos seres racionais igualmente humanos, mas cada qual apresenta diferenças e variações em seus caracteres individuais. Para que se trabalhe essas diferenças necessitamos da constante presença e continuado diálogo com os outros e com o meio.

A educação deve ser mobilizadora da capacidade da criança de produzir sentido sobre o mundo e não apenas repetir padrões existentes. Neste sentido o educador deve apoiar seus movimentos, incentivando sua autoria e autonomia, contribuindo assim com a diversificação de suas possibilidades. Para tanto, é fundamental um diálogo com a expressividade das crianças, incentivo às suas capacidades de criar cenas e simular situações, soluções inusitadas, permitindo com isso hipóteses, experimentar formas novas em suas relações e sustentar suas construções.



Momentos de Brincadeiras Livres e sem interferências

A educação infantil, especificamente, com suas práticas pedagógicas, visa – ou pelo menos deveria objetivar – o desenvolvimento integral da criança, ou seja, foca as linguagens de expressão, o espaço do brincar, a apropriação interdisciplinar do conhecimento. A cada dia mais estudos apontam para a relevância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento do indivíduo, assim como explicita um parecer de UNICEF de 2001, que aponta que “descobertas recentes têm demonstrado convincentemente que a primeira infância, desde a gestação, é a fase mais crítica da pessoa no que diz respeito ao seu desenvolvimento biológico, cognitivo, emocional e social”.

De acordo com Parâmetro de Qualidade para Educação Infantil (MEC, 2006) “crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliados, desde que se encontrem em contextos coletivos de boa qualidade.” (p. 15)

As instituições de educação infantil devem vincular o lúdico ao educativo, relacionar o pedagógico ao cultural, desconstruir a idéia de aluno, de aula e conceber o sujeito criança, num espaço de convívio coletivo, onde as mais diversas relações possam ser estabelecidas. Deve-se ter por fundamento pensar as crianças como produtoras de culturas, que percebem suas participações no mundo, valorizando tais ações, abrindo espaço para brincadeiras, falas, linguagens e produções artísticas, conquistas e interesses infantis e sendo a educação infantil um espaço para trocas, expressão, ampliação e sentimentos.

O cotidiano da educação infantil é marcado pela visão que os adultos têm sobre as crianças e que se revela nas sutilezas das práticas. O retrato das concepções está impresso na organização do espaço e do tempo, nas propostas, interações e experiências possíveis, nas vozes que se manifestam e que se calam.

Neste aspecto encontramos o verdadeiro desafio da educação infantil que baseia-se em construir os alicerces para que a criança possa desenvolver-se como pessoa plena e assim participar criticamente da sociedade a qual faz parte. As instituições têm por comprometimento desenvolver atividades de expressão como desenho, a pintura, a brincadeira do faz-de-conta, a modelagem, a construção, a dança, a poesia e a própria fala, pois essas

atividades são essenciais para a formação das inteligências e da personalidade.

O processo de aprendizagem dá-se de forma complexa e tem por fundamentação a idéia de “aprender envolve atribuir um sentido ao que se aprende” (FARIA, 2005, p.32), e para tanto a criança deve expressar-se através de diferentes linguagens, tendo por base o que vêem, ouvem, vivem, descobrem e aprendem.

É fundamental que educadores tenham consciência que as manifestações infantis são provenientes de uma cultura própria das crianças, pois suas expressões, nas mais variadas linguagens, decorrem da relação com a cultura que as cerca, ou seja, com os bens culturais que a sociedade disponibiliza para elas.

2.2 A União de Múltiplas Inteligências

A relevância teórica que encontramos no desenvolvimento da teoria de Gardner é incalculável, e através dela podemos estabelecer uma ponte com o cotidiano infantil e observarmos como se dá suas manifestações e seus estímulos.

Evidenciou-se que ocorrem múltiplas estimulações e que uma única atividade pode englobar a manifestação de diversas inteligências,



Ressalto com as imagens acima (crianças de 3 anos, escola municipal de Vinhedo, 2008), a importância do brincar, enfocando o faz-de-conta, que relaciona por completo as múltiplas inteligências, pois traz a ativação da Inteligência lingüística - na comunicação verbal e corporal-, espacial - com a exploração do espaço, brinquedos e organização das brincadeiras -, cinestésica corporal – utilização dos sentidos e no corpo nas brincadeiras,

lógico-matemática – raciocínio para resolver conflitos-, além das inter e intrapessoais – que são exemplificadas pelas relações entre as crianças e na auto-imposição da criança.

Evidencio que tal relação parte de um entendimento sobre esta teoria e de uma relação particular entre a visão de Gardner e a atividade do brincar, ação fundamental para o desenvolvimento infantil.

2.3 Culturas Infantis e a educação

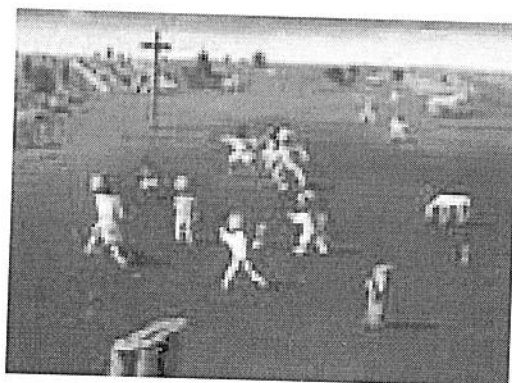
O homem produziu e adquiriu cultura quando teve seu cérebro desenvolvido através de processos naturais evolutivos. No decorrer da evolução, tornou-se meio cultural, sendo herdeiro de um extenso processo acumulativo, refletindo experiências e conhecimentos de muitas gerações.

O Antropólogo Laraia (2006) aborda a cultura a partir de contribuições de Edward Tylor, que “definiu cultura como sendo todo comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética, como diríamos hoje” (LARAIA, p.28). Sendo assim, cultura é algo totalmente externo, não sofrendo influência biológica, incluindo conhecimentos, crenças, arte, moral, leis costumes e todos os elementos adquiridos pelo homem membro de uma sociedade.

Ao considerar a criança como ser ativo e ator social, portadora de direitos, reconhece-se nela a capacidade de produção simbólica e a constituição de suas representações e crenças em cultura.

No universo infantil, a cultura é tudo que as crianças fazem e criam quando estão juntas, ou seja, é preciso entender a relação entre elas e o que as diferenciam das demais de idades diferentes. Esses indivíduos que criam as culturas, que nada mais são que interpretações, ressignificações de vivências, têm o domínio de relacionar constantemente fantasia e a realidade, o possível ao impossível, o presente ao imaginário.

Contudo é importante ressaltar que é fundamental propiciar espaços para o desenvolvimento das culturas infantis, e para tanto é necessário um olhar diversificado, que supra as heterogeneidades, que valorize as participações individuais e que desafie constantemente, criando possibilidade de viver o imprevisto, o lúdico, a fantasia e de expressarem-se em múltiplas linguagens.



"FUTEBOL"

Capítulo 3 - A IMPORTANCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

APENAS BRINCANDO

Quando estou construindo com blocos no quarto de brinquedos,
 Por favor não diga que estou apenas brincando.
 Porque enquanto brinco estou aprendendo
 Sobre o equilíbrio e formas.
 Quando estou me fantasiando,
 Arrumando a mesa e cuidando das bonecas,
 Por favor não fique com a idéia de que estou apenas brincando.
 Porque enquanto brinco estou aprendendo.
 Eu posso ser mãe ou pai algum dia.
 Quando estou pintando até os cotovelos,
 Ou de pé diante do cavalete, ou modelando argila,
 Por favor não me deixe ouvir você dizer: ele está apenas brincando.
 Porque enquanto brinco estou aprendendo.
 Estou me expressando e criando.
 Eu posso ser um artista ou um inventor algum dia.
 Quando você me vê sentado numa cadeira
 Lendo para uma platéia imaginária,
 Por favor não ria e pense que eu estou apenas brincando.
 Porque enquanto brinco estou aprendendo.
 Eu posso ser um professor algum dia.
 Quando você me vê procurando insetos nos arbustos,
 Ou enchendo meus bolsos com todas as coisas que encontro,
 Não jogue fora como se eu estivesse apenas brincando.
 Porque enquanto brinco estou aprendendo.

*Eu posso ser um cientista alguma dia.
 Quando estou entretido com um quebra-cabeças,
 Ou com algum brinquedo na minha escola,
 Por favor não sinta que é um tempo perdido com brincadeiras
 Porque enquanto brinco estou aprendendo.
 Estou aprendendo a me concentrar a resolver problemas.
 Eu posso estar numa empresa alguma dia.
 Quando você me vê cozinhando ou experimentando alimentos,
 Por favor não pense que porque me divirto, é apenas brincadeira.
 Eu estou aprendendo a seguir instruções e perceber diferenças.
 Eu posso ser um "chef" algum dia.
 Quando você me vê aprendendo a pular, saltar,
 Correr e movimentar meu corpo,
 Por favor não diga que estou apenas brincando.
 Eu estou aprendendo como meu corpo funciona.
 Eu posso ser médico, enfermeiro ou um atleta algum dia.
 Quando você me pergunta o que eu fiz na escola hoje,
 E eu digo, eu brinquei.
 Por favor não me entenda mal.
 Porque enquanto eu brinco estou aprendendo.
 Estou aprendendo a ter prazer e a ser bem sucedido no trabalho.
 Eu estou me preparando para amanhã.
 Hoje, eu sou uma criança e meu trabalho é brincar.*

Anita Wadley

3.1 O brincar como ponto de partida e fonte de aprendizagem

O brincar, de forma espontânea e não manipulada pelo adulto, abre para a criança múltiplas janelas de interpretação, compreensão e ação sobre a realidade. Por meio dele o mundo pode ser outro, as perspectivas mudam, permitindo à criança se deslocar da realidade imediata e transitar por outros tempos e lugares. O agente da brincadeira pode inventar e realizar ações/interações com o auxílio de gestos, expressões e palavras, ser autor de suas histórias e assumir papéis em seu mundo imaginário, podendo ser pai, mãe, sapo, príncipe, princesa. São tantas possibilidades quanto é permitido que as crianças imaginem e ajam guiadas pelo imaginário. Através dos tempos,

lugares e relações as crianças aprendem a olhar e a compreender o mundo e a si mesmas de outro ângulo.

Mas em que o brincar relaciona-se com as IM? Ao brincar a criança estimula e exercita diversos aspectos cognitivos e corporais, e desta forma relaciona e desenvolve diversas IM. Por exemplo, numa brincadeira de casinha entre duas crianças pequenas, ambas utilizam-se da narrativa, na exposição de fato e atribuições de papéis, contam e imitam histórias, modificando a realidade a seu modo. Como a lingüística, também manifesta-se a inteligência cinestésica corporal quando a criança explora o espaço, vai e vem como o adulto, assume postura e utiliza seu corpo como um todo. Nesta simples atividade ainda podemos identificar a exploração do espaço, a transformação das percepções, imaginação e criação de movimento e recriação de aspectos da experiência visual. Segundo Antunes, a partir da inteligência espacial, podemos associar que brincar é a capacidade de “criação de imagens reais que associam a descrição teórica” e quando “pela imaginação, construímos uma fantasia com aparência real.” (2008, p.36)

Ao relacionar o brincar às manifestações das inteligências inter e intrapessoal, ou seja, as inteligências emocionais, buscamos indicar que a criança assume a postura de conhecer o outro, entender suas vontades e emoções, e também de conhecer a si própria, com seus medos e aspirações.

Diante disso ao efetuar esta ação tão corriqueira e fundamental para o seu desenvolvimento, a criança exercita diversas inteligências, estimulando-as, conseguindo assim, inconscientemente, adquirir alicerces para seu desenvolvimento, os quais a influenciarão ao longo de sua vida.

3.2 O brincar como espaço de construção da subjetividade

A brincadeira é um processo de relações entre a criança e objeto e das crianças entre si e com os adultos. O ato de brincar é muito importante para o desenvolvimento pleno da criança. As crianças se relacionam de várias formas com significados e valores inscritos nos brinquedos, e brincadeiras. Existem várias possibilidades de brincar: solitariamente; em grupo; entre crianças de idades diferentes; entre adultos e crianças; de adultos entre si. Existem diferenças também entre: brincadeiras organizadas pelas próprias crianças,

brincadeiras tradicionais, jogos e atividades lúdicas propostas pelo adulto, com conteúdos específicos a serem atingidos.

O brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Trata-se de uma das necessidades básicas da criança, sendo essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo.

O encontro da criança consigo mesma se faz através do brincar. É o lúdico que possibilita a elaboração de suas vivências e sentimentos cotidianos. A compreensão dos acontecimentos que lhe dizem respeito se torna possível pelo reviver que o seu brincar produz, expressando o que ela ainda não é capaz de formular pela linguagem e encontrando alternativas para solucionar impasses da realidade.

A brincadeira é uma forma privilegiada de aprendizagem. Na medida em que vão crescendo, as crianças trazem para suas brincadeiras o que vêem, escutam, observam e experimentam. As brincadeiras ficam mais interessantes quando as crianças podem combinar os diversos conhecimentos a que tiveram acesso. Nessas combinações, muitas vezes inusitadas aos olhos dos adultos, as crianças revelam suas visões de mundo, suas descobertas.

A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. (BOUGÈRE, 2004, p. 97)

Atualmente, as crianças começam a freqüentar cada vez mais cedo as instituições voltadas para elas, como as creches e as escolas de Educação Infantil. Nesses espaços, o brincar é, muitas vezes, desvalorizado em relação a outras atividades, consideradas mais produtivas. A brincadeira acaba ocupando o tempo da espera, do intervalo. Valorizar a brincadeira não é apenas permiti-la, é instigá-la.

Ao observarmos atentamente o modo como as diferentes crianças brincam, é possível perceber que os usos que fazem dos brinquedos e a forma de organizá-los estão relacionados com seus contextos de vida e expressam visões de mundo particulares.

As crianças precisam de tempo, espaço, companhia e material para brincar. Quanto mais as crianças virem, ouvirem ou experimentarem, quanto mais aprenderem e assimilarem, de quanto mais elementos reais dispuserem em suas experiências, tanto mais considerável e produtiva será a atividade de sua imaginação.

3.3 Apreciando o brincar

Os termos brincar, brincadeira, jogos, brinquedo e lúdico, quando consideradas suas raízes etimológicas apresentam muita imprecisão, pois isto é o resultado de diferentes significações, muitas vezes contraditórias, que circulam socialmente. Entre nós, o termo *brincar* é oriundo do latim *vinculum*, que quer dizer laço, união.

No Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa, de Aurélio Buarque de Holanda, temos que brincar é “divertir-se infantilmente; entreter-se em jogos de criança ou ainda recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar.” (1988, p.105)

O termo Lúdico remete as brincadeiras, aos jogos de regras, a competição, recreação, representações teatrais, divertimento.

O termo *jogar*, por outro lado, é extensivo tanto às noções de *brincar* quanto a várias outras atividades, sendo usado mais freqüentemente para definir passatempos e divertimentos sujeitos à regras. Huizinga (1978, p.3) define jogo como:

“uma atividade voluntária exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente de vida cotidiana.”

Constata-se, portanto, não tratar-se apenas de uma atividade natural da criança, sendo a brincadeira uma aprendizagem social. As brincadeiras dos adultos com crianças bem pequenas são essenciais nessa aprendizagem. A criança inicia esse processo inserindo-se no jogo preexistente do adulto como um brinquedo, sem desempenhar, de imediato, um papel muito ativo. Em

seguida, ele vai poder se tornar parceiro, assumindo o mesmo papel do adulto, mesmo que de forma simplificada.

As crianças, quando brincam, não estão apenas entrando em contato com a cultura de uma forma geral. Quando se brinca, aprende-se antes de tudo a brincar, a controlar um universo simbólico particular. Segundo Brougère “A brincadeira é uma mutação do sentido, da realidade: as coisas tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum, que obedece a regras criadas pela circunstância.” (1995, p.99-100).

De acordo com Maluf (2004) o ato de brincar exercita nossas potencialidades, provoca o funcionamento do pensamento, permite a aquisição de conhecimento sem estresse ou medo, desenvolve a sociabilidade, cultua a sensibilidade, e com isso nos desenvolvemos intelectualmente, socialmente e emocionalmente.

Sendo assim o brincar é uma manifestação singular do universo infantil. Uma experiência criativa que favorece a descoberta do eu e dos outros, através do recriar e do repensar sobre os acontecimentos naturais e sociais. Não se trata somente da reprodução de vivências, mas de um processo de apropriação, ressignificação e reelaboração da cultura pela criança. É uma forma de ação social que produz uma cultura infantil e que é, ao mesmo tempo, produzida por uma cultura mais ampla.

A brincadeira favorece a interação e construção da identidade, contribuindo para a apropriação de modelos, para o aumento da auto-estima, para a construção da subjetividade, assim como para a compreensão e conhecimento do mundo, das pessoas e dos sentimentos, congregando com isso múltiplas linguagens.

Toda interação supõe uma interpretação. Ao brincar a criança vai agir em função da significação que vai dar aos objetos nesta interação, adaptando-se à reação dos outros elementos da interação, para reagir também e produzir assim novas significações que vão ser interpretadas pelos outros, numa ação cíclica.

A forma de comunicação própria da brincadeira pressupõe um aprendizado com conseqüências sobre outros aprendizados, pois permite abrir possibilidades de distinção entre diferentes tipos de comunicação: reais, realistas, fantasiosas. A criança, quando brinca, entra num mundo de

comunicações complexas que vão ser utilizadas no contexto escolar, nas simulações educativas, nos exercícios, assim como por todas suas futuras relações cotidianas. Nesta perspectiva Machado, apud Oliveira (2000, p.27) diz: "(...) a criança é um ser social, o que significa dizer que seu desenvolvimento se dá entre outros seres humanos, em um espaço e tempo determinados."

Kishimoto completa:

"Independente de época, cultura e classe social, os jogos e os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, onde realidade e faz-de-conta se confundem." (1999, pg. 83).

O brincar está na gênese do pensamento, da descoberta de si mesmo, da possibilidade da experimentação, de criação e transformação, e com isso entra em contato com o mundo, dando asas a imaginação, sendo, portanto quem desejar.

3.4 Relação : Brincar x Educação

O brincar e a cultura corporal acompanha o desenvolvimento das diversas civilizações ao longo da história, acompanhando a trajetória da humanidade e participando do processo de aprendizagem. De acordo com Morin (2004) o ser humano é um ser ao mesmo tempo biológico e plenamente cultural, que desenvolve de modo surpreendente as potencialidades da vida através do aprendizado e quando essa aprendizagem é significativa, ela transforma e renova a própria vida. Diante disso, na fase pré-escolar a criança potencializa suas descobertas e aprende a fazer e refazer suas vivências, tendo como ponto de partida as brincadeiras, e conseqüentemente, as vivências corporais.

A atividade de brincar expande-se para o universo educacional, sendo compreendida como uma característica marcante da infância, e natural da criança pequena.

Observando sua importância incontestável, é fundamental a ruptura com a concepção de que o brincar tem como única finalidade a diversão. Para Freud, em "Escritos criativos e devaneios" (1996), a criança quando brinca cria um mundo próprio, de fantasias, levando-o a sério, podendo nele reorganizar

as coisas de uma nova forma que lhe agrade, empregando nele grande quantidade de emoção. Adquirem, assim, particularidades cada vez mais complexas do comportamento humano.

O brincar possui uma característica estruturante para a criança, ou seja, as experiências vividas nos jogos, brincadeiras, contos de fadas são fundamentais para o desenvolvimento da criança, e neste sentido, a escola apresenta-se como um espaço importante para o resgate da cultura lúdica infantil. Vygostsky (1984) ressaltou que uma das funções básicas do brincar é permitir que a criança aprenda a elaborar e resolver situações conflitantes que vivencia em seu dia-a-dia.



Com a brincadeira a criança resolve conflitos e ao mesmo tempo imita posturas, incorporando conceitos, atitudes e valores. Na imagem observamos crianças brincando de “casinha”, onde valores estão sendo moldados e imitados, assim como aspirações e divergências então sendo trabalhadas, pois muitas vezes ouvimos no ambiente escolar frases como: “uma esposa não se pode tratar assim”, “eu não agüento mais sua irmã e sua mãe”, “não bata na boneca, em filho não se pode bater assim”.

A relação direta entre a criança e o brincar é muito bem esclarecida por Santa Roza (1993) que aponta que a essência do brincar não é material, ela ultrapassa os limites da realidade física, uma vez que o brincar baseia-se na manipulação de imagens, tendo a imaginação a função de representação da realidade. O brincar é, portanto uma atividade consciente, sendo que a criança não perde o sentido da realidade, embora saiba tratar-se de pura ficção.

A possibilidade de simbolizar as experiências permite a criança acalmar a angustia do não-saber, explorar o desconhecido testando seus limites.

3.4.1 Vygotsky e o brincar

A idéia de criança surgiu como uma diferenciação do adulto em termos quantitativos – menor idade, tamanho, força, conhecimento – mas posteriormente na história essas diferenças deram lugar a qualitativas, dentro das quais a criança diferencia-se do adulto por possuir uma maneira própria de perceber, conhecer e sentir o mundo. Mesmo com tal mudança de perspectiva, muitos resquícios da idéia quantitativa ainda persistem, refletindo numa visão de carência cognitiva, na qual ora valoriza-se o que a criança é e faz, ora o que lhe falta e o que poderá vir a ser. Vygotsky (1993) sugere que a criança é uma relação do que foi antes e do que será depois, desconstruindo a idéia abstrata e neutra de infância, substituindo-a por sujeito ativo na cultura.

Na visão sócio-interacionista o homem é um ser geneticamente social. Sendo assim, o crescimento intelectual dá-se a partir da apropriação de conhecimentos culturais, ou seja, através dos processos de ensino e aprendizagem, o que uma vez mais nos remete a idéia de ação de Arendt (1981), compreendida como aquilo que se dá “entre” os homens sem mediação da matéria.

De acordo com as concepções de Vygotsky, uma prática pedagógica adequada compreende não somente deixar as crianças brincarem, mas, fundamentalmente por ajudar as crianças a brincarem, por brincar com as crianças e até mesmo por ensinar as crianças a brincarem. Neste ajudar as crianças a brincarem, o adulto também busca uma medida, um meio termo entre uma postura autoritária com as crianças, e o abandono total das mesmas à tirania do grupo infantil.

3.4.2 O jogo simbólico

Antes de abordar o estudo sobre o imaginário infantil é fundamental um breve esclarecimento sobre os jogos simbólicos, ou seja, uma das dimensões teóricas a que explicam e abrangem os comportamentos infantis.

O jogo simbólico constitui a representação física do imaginário, e apesar de nele predominar a fantasia, a atividade mental exercida acaba por fazer com que a criança não se desprenda da realidade. Na sua imaginação ela pode

alterar sua vontade, utilizando o "faz de conta", mas sempre respeitando a realidade e as relações do mundo real.

Segundo KISHIMOTO (1999), as características dos jogos simbólicos são:

- liberdade de regras (menos as criadas pela criança);
- desenvolvimento da imaginação e da fantasia;
- ausência de objetivo explícito ou consciente para a criança;
- lógica própria com a realidade;
- assimilação da realidade ao "eu". (1999, p. 79)

De acordo com a autora, a liberdade de regras dos jogos simbólicos é limitada pelas regras criadas pelas próprias crianças que direcionam o jogo e dão asas ao sonho, à fantasia e à imaginação. Assim, como é simbólico, nesse jogo não há um objeto explícito ou consciente para a criança, ela modifica os objetos de acordo com suas intenções.

O intuito inconsciente da criança é, numa tendência imitativa, buscar coerência com a realidade. O poder de fantasiar ainda prepondera, nesta fase, sobre o poder de explicar. Então, pelo jogo simbólico, a criança exercita não só sua capacidade de pensar, ou seja, representar simbolicamente suas ações, mas também, suas habilidades motoras, já que salta, corre, gira, transporta, rola, empurra.

O valor do conteúdo de um jogo deve ser considerado em relação ao estágio de desenvolvimento em que se encontra a criança, isto é, como a criança adquire conhecimento e raciocina.

3.4.3 O jogo para Vygotsky

Vygotsky estabelece uma relação estreita entre o jogo e a aprendizagem, para esclarecer tal afirmativa é necessário ressaltar que, para Vygotsky o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre as crianças e as pessoas que as cercam. O estudioso focalizou principalmente os jogos infantis que implicam uma situação imaginária.

O principal conceito da teoria de Vygotsky é o da ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal – que baseia-se na diferença entre o

desenvolvimento atual da criança e o nível que atinge quando resolve problemas com auxílio, e para Teresa Rego (1995), isso é a consequência de que as crianças podem fazer mais do que conseguiriam fazer por si só.

A espontaneidade, atribuída aos jogos simbólicos promove sua valorização, mas não é somente essa liberdade que torna a atividade importante, mas também o exercício da imaginação, da capacidade de planejar, imaginar situações diversas, representar papéis e situações do cotidiano, bem como, o caráter social das situações lúdicas, os seus conteúdos e as regras inerentes a cada situação.

Através dos jogos simbólicos a criança experimenta comportamentos e papéis, espelhando-se em posturas dos adultos, assim como atitudes, hábitos e valores.

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

A criança através do jogo cria mundos imaginários, mas que partem do real, da imitação do real e que extrapolam a realidade vivida, experienciada por ela. As regras do real aparecem de forma marcante, atribuindo as formas apropriadas de agir e de como os acontecimentos podem se organizar.

O jogo promove ainda a interação entre as crianças, assim como, favorece a criatividade, a motivação e as curiosidades necessárias à função cognitiva. A criança cria, desenvolve o comportamento combinatório a partir do que conhece, das oportunidades do meio e em função de suas necessidades e preferências.

O caráter de ficção empregado aos jogos simbólicos é de suma importância uma vez que são modos de comunicação em que as crianças expressarão os aspectos mais relevantes de sua personalidade e suas tentativas de interagir com os adultos.

A relação direta com as IM se dá aí também por meio dessas práticas, já que as crianças exploram objetos que as cercam manipulando-os de acordo

com suas características físicas ou funcionais, melhorando sua agilidade física, experimentando seus sentidos e desenvolvendo seu pensamento. Algumas vezes os realizará sozinha, em outras, na companhia de outras crianças, desenvolvendo também a noção de coletivismo.

De acordo com Rocha (1994) o brincar compõe-se de uma dupla tendência: adesão ao real – pelos vínculos com acontecimentos e regras daquilo que é vivenciado – e de transgressão do real – pelas recombinações efetuadas criativamente das experiências. Sendo assim, atribui-se um caráter paradoxal, pois envolve a apropriação de regras, assim como a subversão da lógica a elas atribuída.

O brincar faz parte do processo de socialização, onde a criança se apropria de códigos culturais, mas a imitação lúdica do real não resulta apenas num “conformismo de adaptação à cultura, tal como a cultura existe” (BROUGÈRE, 2004. p. 104). A criança apropria-se de códigos e não o faz passivamente, mas através de transformações da realidade, acrescentando inovações.

O brincar de faz-de-conta permite que a criança passe a configurar cenas imaginárias, dispensando o apoio do objeto, dando existência a personagens, dispensando a presença de participantes. Assim sendo, a linguagem simbólica “possibilita à criança criar e agir com objetos ausentes, sem nenhum suporte material, compor personagens que, na verdade, estão ausentes do jogo, e relacionar-se com eles, coordenando ações que podem ser apenas indicadas” (Rocha, 1994, p.69).

Portanto, é importante ressaltar que as crianças não utilizam-se do faz-de-conta apenas nos momentos pensados para a brincadeira, elas também possuem a dimensão fantasiosa nos demais momentos do cotidiano.

Ao fantasiar as crianças reelaboram suas vivências, modificando suas realidades de acordo com seus desejos, necessidades e motivações. Japiassu (2001) destaca que para Vygotsky, quanto mais rica forem as experiências do sujeito, maior a amplitude de sua imaginação, citando ainda que, diante disso, há uma necessidade pedagógica de “ampliar a experiência cultural da criança” (2001, p. 20).

De acordo com teorias sociais específicas o faz-de-conta possui definições diferentes, ora baseando-se numa satisfação imediata de algo que

ainda não nos é permitido realizar, como uma brincadeira de imitação do mundo adulto - por exemplo a criança simular que está dirigindo um carro - ou ainda uma atividade provisória e atual, uma encenação, o que permite a criança expor suas dúvidas, aflições e resolver seus conflitos.

3.5 Faz-de-Conta: uma verdadeira realidade

"Não é sinônimo de "coletivo" ou de "sistema social", no sentido de uma força opressora que se impõe monoliticamente ao indivíduo. É pensado, isso sim, como processo, onde o mundo cultural, em seus múltiplos recortes macroscópicos e microscópicos, apresenta-se ao sujeito como o outro, a referência externa que permite ao ser humano constituir-se como tal. Se, por um lado, o processo de internalização do material cultural molda o indivíduo, definindo limites e possibilidades de sua construção pessoal, é exatamente esse mesmo processo que lhe permite ser autenticamente humano: na ausência do outro o homem não se constrói homem." (OLIVEIRA, 2001,p.69)

O texto acima descreve uma importante dimensão da funcionalidade das relações entre seres humanos, as quais têm o poder de construir e reconstruir as "diversas realidades" e agir sobre as inteligências interpessoais e intrapessoais, relações estas sendo a base da interface entre a brincadeira do faz-de-conta e a teoria das inteligências múltiplas.

De acordo com o Referencial Curricular para a educação Infantil, ou seja, o documento que determina as necessidades e aspirações específicas para crianças pequenas, o brincar de faz-de-conta aparece nas orientações didáticas indispensáveis no cotidiano das crianças, pois "a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha domínio de linguagem simbólica." (vol 1, p.27). Diante disso é preciso que a criança tenha domínio sobre o real e o imaginário, e que possa apropriar-se de elementos da realidade atribuindo-lhes novos significados.

Na obra A Linguagem Teatral da escola, Japiassu cita os RCNEI ressaltando que as crianças em idade pré-escolar utilizam-se de diferentes linguagens, e que deve permitir-lhes formular idéias e hipóteses sobre seus conhecimentos novos, isso tudo através da relação direta entre cuidados, brincadeiras e aprendizados dirigidos, contribuindo para o desenvolvimento da

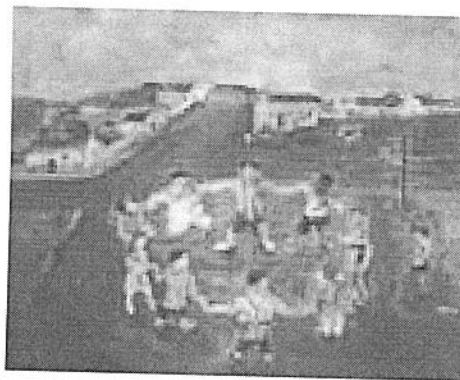
capacidade de relação interpessoal, que baseia-se na “atitude de aceitação, respeito e confiança, além da realidade social e cultural” (2001, p.13).

O faz-de-conta é uma atitude importante para o desenvolvimento infantil. Segundo Vygotsky (1984) uma das funções básicas do brincar é permitir que a criança elabore e resolva situações conflitantes que vivencia em seu cotidiano, através da observação, imitação e a imaginação.

A brincadeira é uma atividade propícia ao processo de significação, com flexibilização das formas de compreender os signos e suas relações, assim como descartando os significados concretos dos objetos, atribuindo-lhes funções e características imaginárias, fazendo com que a criança liberte-se do plano imediato de sua percepção, criando um novo plano, com novas fronteiras de significação.

Através dessas atitudes a criança adquire estratégias para lidar com regras e normas sociais, aprendendo a interagir e lidar com limites.

A utilização do imaginário enriquece a identidade da criança, pois ela experimenta outras formas de ser e pensar, ampliando suas concepções através das mudanças de papéis que lhe são possíveis.



"RODA INFANTIL"

Considerações Finais

O ato de brincar traz para o praticante além de divertimento e descontração, possibilidades de desenvolvimento cognitivo. Com os estudos realizados sobre as IM, observou-se que cotidianamente as crianças estimulam várias, e possivelmente todas, as oito inteligências analisadas por Celso Antunes e apontadas por Gardner.

Uma brincadeira inocente, aquelas citadas ao longo do texto e as que fazem parte de nossa cultura infantil, ou mesmo as retratadas nos quadros de Portinari, presente neste texto, ou ainda as vistas nas fotos, muitas vezes são vistas como elementos ou situações sem intencionalidade e aprendizagem, mas na realidade a criança explora o corpo, o espaço, instiga a relação entre indivíduos, coloca a prova seus conhecimentos e experiências, desenha no ar, reorganiza suas concepções, resolve problemas e desenvolve divertidamente a comunicação oral.

"...brincar é um componente crucial do desenvolvimento, pois, através do brincar a criança é capaz de tornar manejáveis e compreensíveis os aspectos esmagadores e desorientadores do mundo. Na verdade, o brincar é um parceiro insubstituível do desenvolvimento, seu principal motor. Em seu brincar, a criança pode experimentar comportamentos, ações e percepções sem medo de represálias ou fracasso, tornando-se assim mais bem preparada para quando o seu comportamento 'contar'". (Howard Gardner, 1985, pg. 32)

Diante disso, destaca-se a importância do brincar para as crianças em constante desenvolvimento cognitivo, físico e emocional, baseado na teoria que diferencia, mas ao mesmo tempo equipara as inteligências humanas.

Minha intenção com este trabalho é unir as Inteligências em apenas uma atividade e demonstrar que as crianças brincam, cotidianamente, e que com isso estão se desenvolvendo.

Através do brincar, a criança coloca em prática e manifesta suas inteligências assim como as estimula e, além disso, estimula a do outro, pois ocorre a interação, por meio da narrativa, das emoções, das visões de mundo dos demais.

O desafio para todos aqueles que se relacionam com crianças está em promover uma educação significativa, capaz de envolver o sujeito em sua totalidade, numa dinâmica de prazer, alegria, de descoberta, criatividade. O aprendiz será feliz quando lhe for proporcionado uma educação plena.

A compreensão da riqueza do processo de brincar para a formação das crianças implica na valorização das relações adulto/criança e criança/criança, assim como um processo de construção de conhecimentos e da experiência cultural.

Portanto, devemos, nós adultos, tornarmos parceiros das crianças em suas interações lúdicas, partilhando de suas decisões, escolhas, papéis, respeitando sua forma de organização e significação da realidade. Precisamos aprender a nos reconhecermos como sujeitos e atores sociais plenos, fazedores da nossa história e do mundo que nos cerca.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALBANO, A.A. *Apenas brincando? In: Educação Infantil: fazer e compreender*. Rio de Janeiro: MEC/SEED/TV ESCOLA/salto para o futuro. Jun./2004.
- _____. A. A. *O espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo: Loyola, (1998)
- ALVES, Rubem. *Educação dos Sentidos e mais*. Campinas – SP: Verus Editora, 2005.
- ANTUNES, Celso. *As inteligências múltiplas e seus estímulos*. Campinas – SP: Papirus, 2008.
- ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. São Paulo. Universitária. 1987.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. 1 v.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. 2 v.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v.
- CASTORINA, J.A. e outros. *Piaget e Vygotsky - Novas contribuições para o debate*. São Paulo: Ática, 1995.
- COELHO JR, Nelson. *Merleau-Ponty: filosofia como corpo e existência*. São Paulo: Escuta, 1991.
- EDWARD, GANDINI & FORMAN. *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.
- FARIA, Ana L. & MELLO, Suely A.(orgs.). *Linguagens Infantis: outras formas de leitura*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- FERREIRO, Emilia e Teberosky, Ana. *Psicogênese da língua Escrita*. São Paulo: Ed. Artes Médicas, 1991.

- FREUD, S. Escritores criativos e devaneios. In: *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- GAINZA, Violeta. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.
- GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- HUIZINGA, J. *Homo Ludens – O Jogo como elemento da Cultura*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1996.
- HOLANDA, A. B. de. *Novo dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do Ensino do Teatro*. Campinas - SP: Papirus, 2001.
- _____. Ricardo. *A linguagem teatral na escola*. Campinas - SP: Papirus, 2007.
- KISHIMOTO, T. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 2002.
- _____. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. SP: Cortez, 1999.
- KAMII, C. *A criança e o número*. São Paulo: Jorge Zahar, 1995.
- LARAIA, Roque B. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.
- MALUF, Angela M. *Brincar, prazer e aprendizado*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- MATTHEWS, Eric. *Mente: Conceitos-chave em filosofia*. Trad. Michelle Tse. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e Linguagem na educação e na política*. Trad. José Fernando C. F. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessário para a educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2004.
- OLIVEIRA, M.K. Pensar a educação: Contribuições de Vygotsky. IN: SALTO PARA O FUTURO. *O cotidiano na educação Infantil*. TV ESCOLA. n. 23, nov/ 2006
- SCHWARTZ, G.M. *O processo educacional em jogo: algumas reflexões sobre a sublimação do lúdico*. Licere: Revista do centro de estudos de lazer e recreação/EEF/UFMG. Belo Horizonte: v.1, n.1, p.66-76, 1998.
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ: vozes, 1995.

- ROCHA, M.S.P. *A constituição social do brincar: Modos de abordagem do real e do imaginário no trabalho pedagógico*. Dissertação de Mestrado, Unicamp, Campinas – SP, 1994.
- SANTA ROZA, E. *Quando brincar é dizer*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. Campinas – SP: Autores Associados, 2002.
- SLADE, Peter. *O Jogo Dramático Infantil*. São Paulo: Summus, 1987.
- NALINE, Denise; ORTIZ, Cilene. *Arte na Educação Infantil. Pedagogia cidadã: cadernos de formação: Vivências Artístico-Pedagógicas*. São Paulo: UNESP / Pró-reitoria de Graduação, 2004.
- VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- _____. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ed. Ícone, 1979
- _____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

SITES

<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>. Acesso em 23 nov. 2008.

UNICEF. Situação da Infância Brasileira, 2001. In: www.unicef.org/brazil/sib2001 Acesso em 17 out. 2008

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Intelig%C3%A2ncia> Acesso em 13 dez. 2008.

ANEXO 1 – TEXTOS POÉTICOS

AS CEM LINGUAGENS

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos,

cem pensamentos,

cem modos de pensar,

de jogar e de falar.

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir.

Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens

(e depois, cem, cem, cem),

Mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos,

de fazer sem a cabeça,

de escutar e de não falar,

de compreender sem alegrias,

de amar e maravilhar-se

só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe

e de cem, roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho,

a realidade e a fantasia,

a ciência e a imaginação,

o céu e a terra,

a razão e o sonho,

são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe: que as cem não existem.

A criança diz: ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi

APENAS BRINCANDO

*Quando estou construindo com blocos no quarto de brinquedos.
Por favor não diga que estou apenas brincando.
Porque enquanto brinco estou aprendendo
Sobre o equilíbrio e formas.
Quando estou me fantasiando,
Arrumando a mesa e cuidando das bonecas,
Por favor não fique com a idéia de que estou apenas brincando.
Porque enquanto brinco estou aprendendo.
Eu posso ser mãe ou pai algum dia.
Quando estou pintando até os cotovelos,
Ou de pé diante do cavalete, ou modelando argila,
Por favor não me deixe ouvir você dizer: ele está apenas brincando.
Porque enquanto brinco estou aprendendo.
Estou me expressando e criando.
Eu posso ser um artista ou um inventor algum dia.
Quando você me vê sentado numa cadeira
Lendo para uma platéia imaginária,
Por favor não ria e pense que eu estou apenas brincando.
Porque enquanto brinco estou aprendendo.
Eu posso ser um professor algum dia.
Quando você me vê procurando insetos nos arbustos,
Ou enchendo meus bolsos com todas as coisas que encontro,
Não jogue fora como se eu estivesse apenas brincando.
Porque enquanto brinco estou aprendendo.
Eu posso ser um cientista alguma dia.
Quando estou entretido com um quebra-cabeças,
Ou com algum brinquedo na minha escola,
Por favor não sinta que é um tempo perdido com brincadeiras
Porque enquanto brinco estou aprendendo.
Estou aprendendo a me concentrar a resolver problemas.*

*Eu posso estar numa empresa alguma dia.
Quando você me vê cozinhando ou experimentando alimentos,
Por favor não pense que porque me divirto, é apenas brincadeira.
Eu estou aprendendo a seguir instruções e perceber diferenças.
Eu posso ser um "chef" algum dia.
Quando você me vê aprendendo a pular, saltar,
Correr e movimentar meu corpo,
Por favor não diga que estou apenas brincando.
Eu estou aprendendo como meu corpo funciona.
Eu posso ser médico, enfermeiro ou um atleta algum dia.
Quando você me pergunta o que eu fiz na escola hoje,
E eu digo, eu brinquei.
Por favor não me entenda mal.
Porque enquanto eu brinco estou aprendendo.
Estou aprendendo a ter prazer e a ser bem sucedido no trabalho.
Eu estou me preparando para amanhã.
Hoje, eu sou uma criança e meu trabalho é brincar.*

Anita Wadley

ANEXO 2 – ENTREVISTAS

Roteiro e respostas de entrevistas aplicadas aos alunos do Centro Municipal de Educação Infantil da cidade Vinhedo, em Dezembro de 2008.

Roteiro

- 1- Y: Como é seu dia? O que você faz além de vir para a escola?
- 2- Y: O que você mais gosta de fazer dentre essas coisas?
- 3- Y: O que você gostaria de fazer mas não tem tempo ou não pode?
- 4- Y: O que você acha de você mesmo?
- 5- Y: Quem são seus melhores amigos? Quando você brinca com eles?

A-m, 5 anos

- 1- Futebol, natação, inglês do meu irmão, porque fico lá esperando e as vezes fico na casa da minha vó esperando.
- 2- Quando um amigo dorme na minha casa e brincar com os gatinhos da minha vó
- 3- Jogar videogame, eu gosto de jogar, mas não dá tempo.
- 4- Eu sou legal
- 5- Henrique da outra classe que também mora no mesmo condomínio que eu, Eduardo, José, Henrique, Ravi. Brinco na escola e eles vêm na minha casa

B-f, 5 anos

- 1- karate, ginástica e balé
- 2- Gosto de nadar, na minha casa. Eu nado sempre com minha mãe.
- 3- Queria ter mais tempo para brincar. Brinco pouco porque sempre tenho um monte de coisas para fazer
- 4- Sou legal e feliz
- 5- Maria Eduarda (da escola) Ananda, Beatriz. Fora da escola não tenho mais amiga

C-f, 7 anos

- 1-Faço balé

2-Pular corda

3-brincar de esconde-esconde, por que minha mãe me chama para fazer lição. E eu iria brincar com minha vó, porque não tenho amiguinho que poderia brincar comigo.

4-eu sou legal e eu sou mais quietinha, porque se eu começar a falar muito a minha mãe briga, porque minha mãe é brava.

D-f, - 5 anos

1-Faço Karate (dois dias por semana) e balé (1 vez por semana)

2-Brincar com minha irmã, no final da tarde quando ela chega da escola.

3-Brincar na lousa, mas não posso porque tenho alergia e brincar de barbie que está dentro do baú lá de casa, mas minha mãe não deixa nem eu nem minha irmã brincar

4-Rafaela e Júlia (da escola) Isadora (amiga que estuda na escola, mas em classes diferentes).

Obs: disse não ter nenhum amiguinho perto de casa com quem possa brincar

6-Eu sou feliz, porque sempre estou feliz

E-f, 7 anos

1- Eu faço balé e fico a tarde na loja da minha mãe, que vende bijuteria, caderno.

2- Brincar de desenhar e de esconde-esconde, lá perto da minha mãe porque fico lá até as 7 da noite. Eu tenho uma amiguinha, mas ela vem só de sábado para brincar comigo.

3- Eu gostaria de assistir televisão. Tem televisão lá, mas não funciona e queria ter uma amiguinha lá para brincar todos os dias.

4- Eu sou boazinha e não brigo com minha mãe e sou feliz também.

5- Daqui da escola é a Letícia e de outro lugar minha amiga do trabalho que chama Ana Júlia de 7 anos.

ANEXO 3 – OBRAS CANDIDO PORTINARI

“SABEM POR QUE EU PINTO TANTO MENINO EM GANGORRA E
BALANÇO? PARA BOTÁ-LOS NO AR, FEITO ANJOS.”



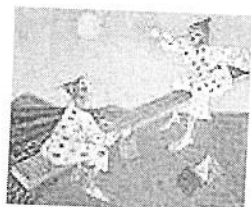
“MENINO COM PIÃO”



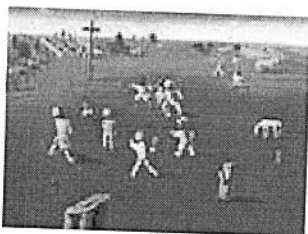
“MENINO PLANTANDO BANANEIRA”



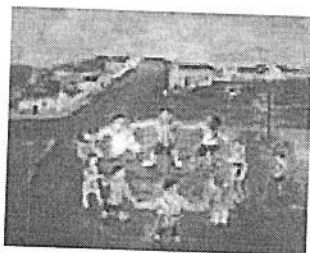
“MENINOS SOLTANDO PIPAS”



“PALHACINHOS NA GANGORRA”



"FUTEBOL"



"RODA INFANTIL"

Imagens retiradas do site www.portinari.org.br Acessado em 28/novembro/2008

