

ATIVIDADES FÍSICAS E LÚDICAS COMO FATOR MOTIVACIONAL PARA DESENVOLVER AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS EM CRIANÇAS ATÉ OITO ANOS

Alice Correa Medina*

MEDINA, A. C. Atividades físicas e lúdicas como fator motivacional para desenvolver as inteligências múltiplas em crianças até oito anos. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umarama, v. 9, n. 1, p. 81-97, jan./jun. 2009.

RESUMO: A inteligência infantil é um assunto sempre recorrente no contexto escolar. O objetivo deste estudo foi realizar uma pesquisa de referência, para orientar, por meio das atividades lúdicas, a utilização de estratégias para o desenvolvimento das inteligências múltiplas em crianças de até oito anos de idade. O presente estudo ressalta a importância das práticas alegres e prazerosas, tendo, como alvo, o desenvolvimento de um conjunto de habilidades com as quais o indivíduo possa futuramente apresentar soluções, criar baseado em diferentes leituras dos diversos ambientes, mas, acima de tudo, construir-se como um indivíduo, a partir das capacidades e características que lhes são próprias. Os estudos demonstram que há necessidade de uma educação que privilegie todos os aspectos do desenvolvimento infantil, e que torne a criança apta a se relacionar com o mundo e com as pessoas, utilizando da melhor forma suas competências. A valorização das experiências infantis é de grande importância, necessitando de ambientes mais alegres e diversificados, nos quais ocorram estímulos das inteligências múltiplas, propiciando seu desenvolvimento integral e, futuramente, em uma pessoa mais feliz e competente.

PALAVRAS-CHAVE: Atividades lúdicas. Atividades físicas. Crianças. Inteligências múltiplas.

*Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFFRJ, Especialista em Dança-Educação pela Universidade Castelo Branco - UCB, Mestre em Educação Física pela Universidade Católica de Brasília - UCB, Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília - UCB, e-mail: alicemedina@uol.com.br

PHYSICAL AND LUDIC ACTIVITIES AS A MOTIVATIONAL FACTOR FOR THE DEVELOPMENT OF THE MULTIPLE INTELLIGENCES IN CHILDREN UP TO EIGHT YEARS

ABSTRACT: Child intelligence has always been a recurrent subject within the school context. The purpose of this study was to perform a reference survey to guide, through recreational activities, the use of strategies for the development of multiple intelligences in children up to eight years of age. It emphasizes the importance of pleasant and joyful practices aiming at the development of a set of skills with which the individual is able to present solutions future, to create based on different readings of various environments, but, most of all, build itself up as an individual his own capabilities and features. Studies show that there is a need for an education favoring all the aspects with respect to child development, enabling the child to relate with the world and people by properly using its competences. Valorizing child experiences is very important. It requires more cheerful and diverse environments in which stimuli of multiple intelligences occur, thus providing full development as well as a happier and more responsible person in the future.

KEYWORDS: Recreational activities. Physical activities. Children. Multiple intelligences.

ATIVIDADES FÍSICAS Y LÚDICAS COMO FACTOR DE MOTIVACIÓN PARA DESARROLLAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE HASTA OCHO AÑOS

RESUMEN: La inteligencia infantil es un asunto siempre recurrente en el contexto escolar. El objetivo de este estudio fue realizar una investigación de referencia, para orientar, por medio de las actividades lúdicas, la utilización de estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples en niños de hasta ocho años de edad. El estudio resalta sobre la importancia de las prácticas alegres y placenteras, teniendo, como albo, el desarrollo de un conjunto de habilidades con las cuales el individuo pueda en el futuro presentar soluciones, crear basado en diferentes lecturas de los diversos ambientes, pero, por encima de todo, construirse como un individuo, a partir de las capacidades y características que les son propias. Los estudios demuestran que hay necesidad de una educación que privilegie todos los aspectos del desarrollo infantil, y que vuelva el niño apto a

relacionarse con el mundo y con las personas, utilizando de la mejor forma sus competencias. La valorización de las experiencias infantiles es de gran importancia, necesitando de ambientes más alegres y diversificados, en los cuales ocurren estímulos de inteligencias múltiples, propiciando su desarrollo integral y en el futuro, en una persona más feliz y competente.

PALABRAS CLAVE: Actividades lúdicas. Actividades físicas. Niños. Inteligencias múltiples.

INTRODUÇÃO

É de notório saber a preocupação com a qualidade do ensino hoje nas diversas áreas profissionais. Pensar a qualidade educacional em nossas escolas é pensar a forma pela qual as informações estão sendo apresentadas e orientadas aos nossos alunos. As dificuldades escolares permeiam entre outros, pelo nível de estímulo encontrado nas turmas. Foi realizada uma revisão da literatura sobre a forma como as atividades lúdicas podem contribuir para a construção e o desenvolvimento das inteligências múltiplas até oito anos de idade. A alegria e o prazer podem ser observados quando oferecemos oportunidades para a criança dançar ou realizar atividades recreativas.

A criança é livre para execução e descoberta dos movimentos corporais. Entretanto, cada vez mais se tem menos espaço e tempo de realizar suas atividades naturais, pois estão dentro de apartamentos, diante da televisão, videogames, computadores e outras máquinas ou em mãos despreparadas, prejudicando seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor. As máquinas vieram para contribuir para o progresso. Porém, muitas vezes acabam por comprometer o desenvolvimento social e a coordenação global, pois se pode verificar, em crianças, dificuldades para correr, pular, saltar e expressar-se e em outras atividades comuns à infância.

Jaeger (1994), em seu livro *Paidéia: a formação do homem grego* relata que o movimento praticado por crianças, citado desde a Antiguidade grega, sob a forma de *jogo* e de *ginástica*, favorece não somente a formação do aspecto motor, mas também, segundo vários autores, a construção de um homem íntegro e hígido, sendo recomendando na época que os praticantes, para a sua melhor formação, recebam também a contribuição formativa da música. Este elemento, segundo pensamento da época, alimenta e enobrece a alma, fornecendo ao educando valores catárticos,

evitando a instalação da doença naquele que se exercita.

À medida que as crianças crescem, encorajamo-las, utilizando desafios de aprendizagem mais complexos e a se envolverem em situações que requeiram a apresentação de solução de problemas que exijam ações concretas e abstratas.

Quando as crianças vão para a escola, enfrentam outros desafios. Podem ser desafiadas a realizar tarefas que têm pouco significado para elas, e dizer que gostam de atividades das quais, na verdade, não gostam. Criança é uma evocação do melhor que há em nós, das nossas energias mais profundas, das nossas emoções mais belas e das nossas utopias mais mobilizadoras e contagiantes. É uma palavra de honra e de juramento que nos vincula ao compromisso de configurarmos, em cada uma, a expressão mais conseguida da nossa humanidade (BENTO, 1996).

DESENVOLVIMENTO

De acordo com Piccolo (1999) os direitos da criança devem ser considerados. Primeiramente, deve brincar, com a elaboração de procedimentos pedagógicos adequados à realidade das experiências motoras.

Inteligências múltiplas e atividades lúdicas

A inteligência linguística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, pessoal, natural e espiritual ou existencial são os tipos de inteligências apresentadas por Gardner (1994).

Gardner (1994) apresenta as múltiplas inteligências:

- Inteligência linguística: nota-se o alto funcionamento das operações da linguagem, que permite sensibilidade aos significados das palavras, à ordem das mesmas, a som e ritmos (em nível sensorial) e às funções da linguagem;

- Inteligência musical: as habilidades ligadas à inteligência musical relacionam-se à composição, à sensibilidade, a sons, tons, ritmos, padrões e harmonia musicais;

- Inteligência lógico-matemática: Segundo Piaget *apud* Gardner (1994) o conhecimento se dá através das ações sobre o mundo e “a base para todas as formas lógico-matemáticas da inteligência depende inicial-

mente do manuseio de objetos” e, após, passa da manipulação dos objetos à de símbolos (números ou palavras);

- Inteligência espacial - Existem várias capacidades entendidas como centrais ao pensamento espacial: “percepção do mundo visual com precisão, efetuar transformações e modificações sobre as percepções iniciais e ser capaz de recriar aspectos da experiência visual, mesmo na ausência de estímulos físicos relevantes”. As capacidades espaciais se baseiam na visão, quando relacionadas às outras inteligências, mas não são exclusivamente dependentes dela;

- Inteligência corporal-cinestésica: relaciona-se às experiências do indivíduo com o mundo e com os objetos, inteligência corporal;

- Inteligência pessoal: é dividida por apresentar características relacionadas entre si (senso do eu = intrapessoal) e outros (interpessoal);

- Inteligência naturalista é caracterizada pela habilidade de reconhecer e classificar espécies, fazendo taxionomia. As habilidades demonstradas são as utilizadas para selecionar a classificar;

- Inteligência espiritual ou existencial: as habilidades relacionadas a esta inteligência são relativas às questões de religiosidade, crença, fé, espiritualidade.

As atividades físicas e lúdicas permitem a relação dialógica com ambientes e situações que estimulam a utilização das inteligências cognitivas, motoras e emocionais. Gardner (1994) refere-se a esses ambientes com “ambientes inteligentes” e ressalta a importância de intervenções e recursos diversificados, para que ocorra o desenvolvimento das inteligências.

Sabemos que o indivíduo é um ser dotado de complexidade e individualidade únicas, não apenas no que se refere aos seus componentes de ordem genética, mas principalmente diante do seu olhar, valores, atitudes e pensamentos, frutos não apenas do seu contexto, mas principalmente da sua forma de entender e interagir com o mundo, com o ambiente que o cerca. Dentro de tais complexidades, observam-se os diferentes tipos de inteligências que podem ser desenvolvidas a partir de estímulos.

Segundo Nicolau (1989), em estudos realizados com crianças, elas se desenvolvem por meio de leis definidas de dentro para fora e, uma vez despertadas as características inatas, estas se desenvolvem até a maturidade.

Segundo Tresca & Rose Júnior (2000), a motivação é um fator psicológico que está relacionado à atividade física, seja no aspecto da aprendizagem ou relacionada ao desempenho. Os referidos autores realizaram um estudo comparativo sobre a motivação intrínseca em escolares praticantes e não praticantes de dança, no qual relatam que as teorias motivacionais oferecem bons subsídios para analisar alguns aspectos psicológicos inerentes a um trabalho de dança escolar. Os resultados demonstraram que, na análise quantitativa, não houve diferenças significativas entre os níveis de motivação intrínseca e extrínseca dos alunos praticantes e não praticantes de dança. Na análise qualitativa, os alunos praticantes de dança apresentaram tendências de estados de ânimo mais positivos, maior presença do componente lúdico, sociabilidade e autoafirmação.

As atividades e propostas de trabalho na escola, elaboradas e fundamentadas no movimento e nas possibilidades da variação dos movimentos, direcionadas às crianças, devem ser naturais, envolvendo o andar, correr, saltar, saltitar, equilibrar, rodopiar, girar, rolar, subir, pendurar, puxar, empurrar, deslizar, galopar e lançar. Segundo Verderi (1998), deve-se seguir uma sequência pedagógica do mais simples para o mais complexo, do concreto para o abstrato, do espontâneo para o específico, das atividades de menor duração para as de longa duração e de um ritmo inicialmente lento, progredindo para o mais rápido. É indicado estimular o aluno para autorreflexão e consciência corporal do seu movimento frente às atividades, individual, em duplas, trios ou grupos maiores, para favorecer o enriquecimento de experiências corporais.

A construção do conhecimento só acontece quando o educando intervém no processo, ao receber a informação. Ao se propiciar um ambiente no qual exista a requisição do corpo, da mente e da emoção unidos, o todo será solicitado e ativado, havendo uma ação ampliada e não de forma segmentada, como quando da solicitação de apenas uma das áreas.

Um estudo foi desenvolvido por Ferreira (1996) sobre o prazer de brincar e o prazer de aprender, no qual relata que o jogo e os brinquedos culturais são capazes de resgatar esta expressão, pois propiciam um contato direto com o outro e com o meio, possibilitando a troca que leva ao saber. Incentivar o educando quanto às diversas formas de expressão é colaborar para que a relação professor-aluno adquira formas de comunicação que supere o verbal, pois não podemos esquecer que o corpo, o

movimento humano, possui uma linguagem própria, e com significados que ultrapassam os códigos literários. Jogos e brinquedos culturais, como metodologia de ensino nas aulas, quando estruturados de acordo com as necessidades e interesse dos alunos, estimula o desejo de aprender, despertando a motivação imprescindível no ato de construção do saber, o que significa realmente educar.

Qualquer que seja a atividade escolhida, sobretudo quando se trata de um brinquedo, jogo ou dança, é importante que faça parte da cultura infantil, pois esta será significativa para a criança, e lhe trará o prazer de aprender (SOLER, 2003).

Inteligência: abordagens conceituais

O indivíduo não poderia adquirir suas estruturas mentais mais essenciais sem a orientação exterior, desde os elementares até os mais complexos. O fator social ou educativo constitui uma condição de desenvolvimento (PIAGET, 1981).

Inteligência é característica essencialmente humana, com amplas possibilidades de conceituação. Alguns acreditam como algo inato, outros acreditam que pode surgir no decorrer dos anos. Sendo inata, a crença na incapacidade de sua alteração destina que permaneça da mesma forma por toda a vida. Acredita-se também que esteja relacionada à capacidade de transformação da inteligência pelos efeitos do ambiente em que se vive. É possível comparar as duas crenças, usando os conceitos de genótipo e fenótipo: o primeiro é característica herdada, não modificável; o segundo é característica alterada de acordo com ambiente, segundo Gardner (2000). Alfred Binet se consagrou como o primeiro estudioso da inteligência, ao elaborar, no início do século XX, juntamente com Théodore Simon um instrumento para testá-la, a pedido do ministro da educação da França, com o objetivo de identificar crianças que poderiam fracassar na escola. Em 1912, ao teste elaborado por Binet & Simon foi proposto por Wilhelm Stern o nome e a medida de *quociente de inteligência* (QI), que é a razão entre a idade mental e a idade cronológica do indivíduo, expressa em um número multiplicado por 100, conforme Gardner (2000).

A inteligência emocional também é apontada como tão importante quanto a cognitiva. Um estudo sobre atividades escolares e a com-

preensão do comportamento corporal como manifestação da inteligência humana, realizado por Souza (2002), concluiu que é necessária uma relação dialógica entre teoria e prática, para alcançar a dimensão de uma ação profissional contextualizada, na qual os profissionais da área de Educação, principalmente da Educação Física, possam se perceber e perceber o seu aluno, na construção e desenvolvimento da inteligência humana.

No aspecto físico, a criança precisa desenvolver a habilidade motora. Deve saltar, jogar bola, pular, passar por um túnel de caixas de papelão, manipular uma bola de meia, rasgar papéis, assim desenvolvendo os pequenos músculos, responsáveis pela coordenação motora fina. Aos três anos, a criança sente que é alguém e começa a participar de brincadeiras com outras crianças, o que deve ser estimulado, de acordo com Souza (2000 a). Brincando, a inteligência das crianças e suas sensibilidades são desenvolvidas. A qualidade de oportunidades que estão sendo oferecidas à criança, por meio de brincadeiras e brinquedos, garante que suas potencialidades e sua afetividade se harmonizem. A ludicidade, tão importante para a saúde mental, merece atenção dos pais e educadores, sendo um direito de toda a criança para o seu exercício de relação afetiva com o mundo, pessoas e objetos, segundo Souza (2000 b).

A Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner, é uma alternativa para o conceito de inteligência como uma capacidade inata, geral e única, que permite aos indivíduos uma capacitação, maior ou menor, em qualquer área de atuação. Sua insatisfação com a idéia de QI e com visões unitárias de inteligência, que centralizam as habilidades e o sucesso escolar, levou-o a redefinir inteligência à luz das origens biológicas da habilidade em resolução de problemas (GAMA, 1993).

Segundo Gardner (1994), existem alguns tipos de inteligências cuja classificação é: musical, espacial, linguística, lógico-matemática, corporal-cinestésica, pessoal, naturalista e espiritual ou existencial, não havendo hierarquia entre elas, sendo as mesmas resumidas por suas principais características. Relata que a noção das inteligências múltiplas não é cientificamente comprovada, não proporciona certeza de validade, mas propicia oportunidade de pensar a inteligência, de modo mais humano. Todos possuem tais capacidades, embora haja autonomia e independência entre elas. Porém, trabalham juntas para resolver problemas ou criar produtos. Existem determinados conteúdos informativos para os quais o

homem é sensível, e ao ser apresentarem tais informações, mecanismos no sistema nervoso são disparados para desempenhar operações específicas sobre eles.

De acordo com Gardner (2000), a inteligência é entendida como a habilidade ou conjunto de habilidades, pelo qual o indivíduo resolve problemas ou cria produtos a partir de um ambiente de cultura particular.

A base da Teoria das Inteligências Múltiplas é construída pautada em que os indivíduos possuem potenciais diferenciados e múltiplas capacidades que, combinadas entre si, resultam numa forma particular de resolver problemas ou criar produtos valorizados pela sociedade. A escola deve estimular o aluno a expressar suas capacidades e fraquezas, dando-lhe a oportunidade de desenvolver habilidades segundo as características que lhe são próprias. Na maioria das sociedades a escola tem papel fundamental na formação da inteligência, por ser valorizada culturalmente como espaço de oportunidades de aprendizagem em que a inteligência é revelada. Além da escola, valores culturalmente valorizados desempenham um papel determinante em todo o processo.

As atividades físicas e a ludicidade

Segundo Marcozzi (1976), ao jogar, a criança pode viver situações que na vida real não poderia. Portanto, através do jogo, muitas coisas podem ser discutidas, analisadas, criticadas e vivenciadas, sem correr riscos. Barbanti (1989) relata que a criança aprende a lidar com questões emocionais e psicológicas, quando, por meio dos brinquedos, é capaz de vivenciar as dificuldades que encontrou na realidade e aprende sobre relações sociais, quando começa a entender que deve compartilhar os brinquedos. Há um consenso de que o brinquedo é um meio de preparar a criança para ocupações futuras.

A relação com o brinquedo é algo que acontece naturalmente no universo infantil, em ambientes dotados de alegria e espontaneidade, nos quais o corpo e a brincadeira não atingem somente a dimensão da ação, mas também a da emoção e a da expressão.

Um estudo foi desenvolvido por Castro et al. (1998) sobre a aprendizagem da saúde por meio da brincadeira, cujo o objetivo foi de-

envolver hábitos de educação em saúde através de atividades lúdicas, junto às crianças, identificando o conhecimento da criança em relação à higiene corporal e avaliar a eficácia das atividades lúdicas de educação, utilizando peça teatral, contos infantis e fantoches. Concluíram que as crianças podem se tornar agentes multiplicadores para a promoção e manutenção da saúde, combinando o lúdico com o imaginário, para a transformação da realidade.

A criança obtém aprovação de seus pais à medida que ela aprende a agir por ela mesma. Segundo Eckert (1993), seus contatos precoces com outras crianças são, frequentemente, com atividades lúdicas paralelas e manipulativas, nos quais os objetos podem circular entre os grupos. É com a imaginação em ação, a imaginação que se expressa diretamente pelo corpo, que a criança, a partir de meados do segundo ano de vida, conquista a dimensão simbólica do pensamento que lhe abrirá as portas para o mundo.

A construção da identidade pessoal é, pois, ao mesmo tempo, histórica e cultural, e se constitui por meio da interação entre os homens, num processo de espelhamento e diferenciação, dentro de um contexto de significações sociais, em que o corpo, como suporte físico-afetivo-cultural, tem papel fundamental (DIAS, 1996).

O desenvolvimento psicomotor da criança é o Brinquedo – natureza e necessidade. O ajustamento emocional infantil é incrementado por experiências lúdicas. A criança que se ocupa diligentemente é muito mais feliz do que uma que fica em pé ou sentada, sem fazer coisa alguma. A criança cresce brincando e, ao utilizar os brinquedos, ela executa suas experiências (MACHADO, 1992). A criança que brinca investiga e precisa ter uma experiência total que deve ser respeitada. Brincar de se esconder, de acordo com Aberastury (1992), é sua primeira atividade lúdica.

Os brinquedos cantados, as danças regionais e as músicas são atividades que exercem fascinação e satisfazem o gosto pelo ritmo. Segundo Paiva (1998), os brinquedos cantados podem orientar, de forma positiva, os deslocamentos, dentro de uma postura harmônica, além de dar oportunidade de expressão pessoal aos movimentos das imagens que as letras dos versos representam. As crianças têm um ritmo natural em seu interior e sempre à sua disposição. Rabinovich (1999) apresentou um estudo no qual articulou a integração da atividade lúdica de cons-

truir casinhas com o desenvolvimento cognitivo-emocional da criança, utilizando um estudo de caso de construção de “cabanas” em uma escola australiana. Relata sobre a importância desta atividade para o desenvolvimento infantil.

A Educação Infantil tem como objetivo primordial atender às necessidades psicossociais da criança, criar condições adequadas para o seu desenvolvimento global, estimulando a criatividade, a autonomia, a cooperação e a criticidade, considerando, para isto, a história de vida de cada indivíduo. De zero a seis anos é a fase em que acontece todo o desenvolvimento do ser humano e, dependendo da forma com que essa criança for estimulada nesta fase, implicará no seu perfil individual futuramente, segundo Corsini (2000).

Conforme Brougère (1994), um brinquedo não é a realidade, mas uma forma de representá-la. Entendidos dessa maneira, os brinquedos, sejam industrializados ou artesanais, constituem-se mediadores das crianças com a sociedade. Contrariamente à natureza do brincar, a educação formal e institucional baseia-se no controle de aprendizagens e conteúdos. Podemos observar a utilização de materiais didáticos, brinquedos pedagógicos e métodos lúdicos de ensino cujos fins encontram-se no próprio material, pois sua utilização é descon, textualizada dos processos cognitivos e históricos experienciados pelas crianças. A maioria das escolas tem didatizado a atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetidos de discriminação corporal, viso motora e auditiva, com o uso de brinquedos, desenhos coloridos, músicas ritmadas.

Wajskop (1995) relata que, numa perspectiva sócio-cultural e antropológica, a brincadeira é uma atividade social, aprendida nas interações humanas. Nenhuma criança nasce sabendo brincar. Segundo o referido autor, a criança aprende a brincar, assim como aprende a se comunicar e a expressar seus desejos e vontades. O brincar é uma forma de atividade social infantil cuja característica imaginativa. Diferentemente do significado cotidiano da vida, fornece uma ocasião educativa única para as crianças. Na brincadeira, as crianças podem pensar e experimentar situações novas ou mesmo do seu cotidiano, isentas das pressões situacionais. Nessa concepção, os objetos e os brinquedos ganham uma importância ímpar, pois são mediadores das relações das crianças com o mundo circundante. O contato, manipulação e uso dos brinquedos possi-

bilitam às crianças uma aprendizagem multidisciplinar das formas de ser e pensar a sociedade. Os brinquedos são objetos socioculturais portadores de imagens, além das funções cognitivas e motoras, de acordo com Wajskop (1995).

Um estudo sobre a educação infantil e o ensino fundamental, o lúdico e sobre os saberes escolares, foi desenvolvido por Lara (2003) ,durante dois anos, com um grupo de criança que, ao término da pesquisa, estavam, em média, com sete anos. Baseando-se nas teorias de Piaget, Vygostsky e Wallon, objetivou levantar hipóteses e alternativas capazes de facilitar o aprendizado da criança e sua formação biopsicossocial. Neste referido estudo, lara relatou a importância da arte-educação como vivência indispensável, aliada aos saberes escolares, por meio de um projeto político-pedagógico consistente, coerente e direcionado ao desenvolvimento equilibrado e integral da criança.

A inteligência é vista como privilégio de alguns, ou como característica comum a todos. Charles Darwin, em 1860, famoso por suas pesquisas sobre a origem e evolução das espécies, segundo Gardner (1994) ,já demonstrara interesse pelo desenvolvimento de traços psicológicos, intelectuais e emocionais. Logo depois, as reflexões sobre as diferenças intelectuais entre as espécies começaram a aumentar. Esta é uma área para as quais vários estudos são direcionados, objetivando a ampliação do conhecimento e entendimento sobre os mecanismos que são solicitados para o seu maior e melhor desenvolvimento. Gardner (1994) sugere que, a partir do uso constante e repetido e de elaboração e interação entre mecanismos, surgem as formas de conhecimento denominadas “inteligentes”. São competências intelectuais, construtoras de linhas de pensamento e ação conjunta, dentro de um cenário cultural organizado por um sistema.

O ambiente tem importância primordial no desenvolvimento do indivíduo e que, sendo a inteligência um potencial biopsicológico, pode se realizar mais ou menos como consequência de fatores e vivências culturais e motivacionais, que afetam a pessoa. Ao se basear no que foi relatado anteriormente, o autor defende a idéia de que a exposição a matérias e situações que exijam da inteligência, aqui não apenas se restringindo ao cognitivo, intervenções ambientais perspicazes colaboram para o sucesso das realizações. Quanto mais “inteligentes” os ambientes e quanto mais fortes e adequados forem os recursos disponíveis e as intervenções, mais

capazes se tornarão as pessoas e menos importante será sua herança genética, segundo Gardner (2000). O ser humano é geneticamente social e a própria natureza humana se constitui um processo de interação interpessoal e intercultural, cabendo ao corpo o papel principal. De acordo com Dias (1996), é por meio da imaginação, expressa diretamente pelo corpo, na forma de jogo simbólico, que a criança, a partir de meados do segundo ano de vida, atinge a dimensão simbólica do pensamento que lhe abrirá as portas para o mundo, o mundo da cultura. A psicomotricidade observa as fases e graus de desenvolvimento infantil, quando todo o trabalho deve ter origem na criança, potencializando e desenvolvendo suas capacidades e formas pelas quais sente e percebe seu corpo.

Quadros et al. (2004) relatam que, na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1995), a inteligência corporal-cinestésica baseia-se no uso do corpo e ações da pessoa sobre o mundo. O autor relata que a inteligência corporal-cinestésica é a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos utilizando o corpo inteiro, ou parte do corpo, sendo que dançarinos, atletas e artistas a apresentam em alto nível de desenvolvimento. A característica dessa inteligência é a capacidade de usar o próprio corpo de maneira diferenciada. Refere-se à capacidade de trabalhar com objetos, tanto os que envolvem movimentos motores finos, até movimentos motores grossos.

A criança, quando aprende e utiliza o movimento, consegue, de forma mais tranquila, equacionar o novo e suas possíveis dificuldades. Por meio da transposição, consegue articular a linguagem corporal, linguagem falada e linguagem escrita com mais facilidade. Todos os tipos de inteligências são legítimos e fundamentais para o indivíduo, nos quais o corpo é capaz de perceber, emocionar e agir.

Segundo Gardner (1994), as inteligências não se equivalem a um único sistema sensorial. Cada sistema tem suas especificidades e regras próprias. No que se refere à educação, a teoria contribui para esclarecer que a aprendizagem é possível para qualquer pessoa, desde que respeitadas as características de cada uma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção intensiva nos primeiros anos de vida da criança

é crucial para seu desenvolvimento. Várias crianças têm a possibilidade de atingir níveis bastante significativos e valiosos para o seu processo evolutivo, auxiliando também em áreas menos desenvolvidas ou mais limitadas da criança. Padronizar é sem dúvida um pensamento e uma atitude que, por vezes, pode a vir restringir, de maneira irrecuperável, as capacidades ainda em processo de organização, para possíveis e futuras conexões infantis, seja intelectual, física ou emocionalmente.

É necessário perceber e entender o corpo como um veículo de comunicação e expressão, carregado de sentimentos, afetos e buscas, muitas vezes contidos, durante o processo de escolarização, reconhecendo o homem como portador de razão, emoção e imaginação.

A criança é livre em pensamentos, movimentos e emoções. Portanto, é imprescindível que os ambientes proporcionem, de maneira rica e diversa, estímulos orientados para que possa se desenvolver com o seu próprio formato, pessoal e único. Há necessidade de uma educação que privilegie todos os aspectos da competência humana, que torne a criança apta a se relacionar com o mundo e com as pessoas, utilizando da melhor forma suas competências (MEDINA, 2005).

“Quem está aprendendo ferramentas e brinquedo está aprendendo liberdade, não fica violento, fica alegre, vendo suas asas crescerem...” (ALVES, 2001).

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. **A criança e seus jogos**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

CASTRO, A. P. R. et al. Brincando e aprendendo saúde. **Texto & contexto enfermagem**, v. 7, n. 3, p. 85-95, set./dez. 1998.

BARBANTI, E. J. A criança e o brinquedo: uma relação importante. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 3, n. 4, p. 31-34, jun. 1989.

BENTO, J. O. **Desporto humanismo**. Rio de Janeiro: UERJ, 1996.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção

questões de nossa época).

CORSINI, C. F. **“Pré-Escola... Por quê???... Para Quê???”**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 2000.

DIAS, M. C. M. Corpo e construção do conhecimento: uma reflexão para a educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, suplemento 2, p. 13-15, 1996.

ECKERT, H. M. **Desenvolvimento motor**. São Paulo: Manole, 1993.

FERREIRA, M. S. Do prazer de brincar ao prazer de aprender. **Motrivivência. Revista de Educação Física, Esporte e Lazer**, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, p. 179-185, 1996.

GAMA, M. C. S. S. A teoria das inteligências múltiplas e suas implicações para a educação. **Revista Temas sobre desenvolvimento**. v. 3, n.1, p. 4-9, 1993.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GARDNER, H. **Inteligência**: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

JAEGER, W. W. **Paidéia**: a formação do homem grego. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 1994.

LARA, S. M. S. R. **Da educação infantil ao ensino fundamental**: do lúdico aos saberes escolares - passagem expressiva por meio das múltiplas linguagens. 2003. 275 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação de São Paulo, São Paulo, 2003.

MACHADO, N. V. **A educação física e recreação para o pré-escolar**: criança de 0 a 6 anos. Brasília: Artes Médicas, 1992.

MARCOZZI, A. M.; DORNELLES, L. W.; REGO, V. B. S. **Ensinando a criança**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976.

MEDINA, A. M. C. **A dança e a ludicidade como fatores motivacionais para o desenvolvimento das inteligências múltiplas em crianças até oito anos de idade**. 2005. 46 f. (Especialização) - Faculdade de Educação Física, Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro, 2005.

NICOLAU, M. L. M. **A educação pré-escolar: fundamentos e didática**. São Paulo: Ática, 1989.

PAIVA, I. M. R. **Brinquedos cantados**. Rio de Janeiro: Sprint, 1998.

PIAGET, J. **O raciocínio na criança**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1981.

PICCOLO, V. L. N. (Org.). **Pedagogia dos esportes**. São Paulo: Papyrus, 1999.

QUADROS, C. T. et al. A dança-educação como mediação ao desenvolvimento da criança: contribuições a partir de L. S. Vygotsky e H. Gardner. **GT Educação & Comunicação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia**. Boletim Informativo, 2004. Disponível em: < <http://www.faced.ufba.br/anped/ra96/quadros.htm> >. Acesso em: 11 jun. 2004.

RABINOVICH, E. P. A brincadeira de construir casinha. **Revista brasileira de crescimento humano**, São Paulo, v. 9, n.1, p. 41-48, jan./jun, 1999.

SOLER, R. Educação física escolar. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

SOUZA, M. T. Educação física escolar: a compreensão do comportamento corporal como manifestação da inteligência humana. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 95, 2002.

SOUZA, M. R. S. **Brincando e aprendendo**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, 2000a.

_____. **A importância do lúdico no desenvolvimento da criança**. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2000b.

TRESCA, R. P.; ROSE JÚNIOR, D. Estudo comparativo da motivação intrínseca em escolares praticantes e não praticantes de dança. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 8, n.1, p. 9-13, jan. 2000.

WAJSKOP, G. A brincadeira entre a teoria e a prática: pistas para uma reflexão. **Motrivivência, Revista de Educação Física, Esporte e Lazer**, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, a. 07, n. 8, p.117-123, 1995.

VERDERI, E. B. L. P. **Dança na escola**. Rio de Janeiro, Sprint, 1998.

Recebido em / Received on / Recibido en 23/01/2009
Aceito em / Accepted on / Acepto en 25/05/2009

UNIPAR MULTICAMPI

Campus Toledo (I)



Av. Parigot de Souza, 363
Fone: (85) 3277-8900

Campus Toledo (II)



Rua Santos Dumont, 2171
Fone: (45) 3277-2161

Campus Umuarama (Sede)



Praça Maracanham de Moraes, 4202
Fone: (84) 3621-2828

Campus Umuarama (Hospital Veterinário)



Rodovia Pr 480 - Km 02
Fone: (44) 3639-2130

Campus Umuarama (III)



Avenida Itandomba, 3340
Fone: (84) 3621-3838

Campus Cascavel



Rua Rui Barbosa, 611
Fone: (45) 3321-1300

Campus Pato Branco



Av. Roberto Brilning, 360
Fone: (44) 3421-8000

Campus Francisco Beltrão



Av. Júlio Assis Cavalheiro, 2000
Fone: (84) 3520-2800

Campus Curitiba



Av. Itaú, 1123
Fone: (41) 3619-3000

Campus Guaíba



Rua Carlos Gomes, 538
Fone: (44) 3642-9500

www.unipar.br