

A IMPORTÂNCIA DO JOGO NA PERSPECTIVA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

José Milton de LIMA*
Márcia Regina Canhoto de LIMA**

RESUMO: O presente artigo parte do pressuposto de que está instalada uma falsa dicotomia entre o jogo e o trabalho escolar, nas instituições educacionais. As duas atividades são tratadas, no interior das escolas, de modo assimétrico, desigual. Enquanto o trabalho escolar é concebido como o núcleo central do processo ensino-aprendizagem e meio para o desenvolvimento infantil, o jogo, por sua vez, é visto como secundário, prescindível e descartável. O jogo é indicado como fonte de conhecimento, resultante de aprendizagem social e um valioso recurso que promove o desenvolvimento das múltiplas inteligências dos educandos da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Jogo; Educação; Criança.

THE IMPORTANCE OF THE GAME IN THE PERSPECTIVE OF THE MULTIPLE INTELLIGENCES

ABSTRACT: The current article is based on the idea that there is a false dichotomy between playing and school working in educational institutions. Both activities are considered, inside schools, in an asymmetric way, unequal. While school working is conceived both as a teaching-learning central nucleus process and a means of the infantile development, playing, in its turn, is seen as something of secondary importance that is dispensable and disposable. The game is indicated as a knowledge source, resulted from social learning and a valuable resource that promotes development of scholar's multiples intelligence in Child Instruction and in the initial series of Fundamental Teaching.

KEY-WORDS: Playing; Child and Education.

Sei muito bem que à primeira vista estas duas palavras – a pedagogia pelos jogos – colocadas juntas, fazem um efeito de certas uniões infelizes, caracterizadas sobretudo pela incompatibilidade de caráter dos cônjuges; mas esta impressão cessa no momento em que se reflete, porque se compreende, então, que a pedagogia, em vez de estar limitada à instrução, abraça a cultura completa do ser. (KERGOMARD apud KISHIMOTO, 1998, p.18)

INTRODUÇÃO

Vem aumentando significativamente o número de pesquisadores e estudiosos das mais diversas áreas (Educação Física, Pedagogia, Psicologia, Antropologia, Filosofia, Sociologia), que têm tomado o jogo como objeto de investigação e constatado que esse tipo de atividade interfere e desempenha um papel essencial, no desenvolvimento das faculdades humanas da criança. No entanto, apesar desses avanços, o jogo no interior das instituições educacionais ainda é tratado, de maneira geral, como prescindível ou, então, caracteriza-se como momentos de relaxamento, descanso e desgaste de energia excedente das crianças. A constatação de que o jogo é uma atividade depreciada no contexto educacional não é resultante de uma mera especulação ou uma hipótese desprovida de fundamento; verificamos esse dado nos diferentes trabalhos que realizamos, como docentes no Curso de Pedagogia, na coordenação de cursos e projetos de Extensão, nas palestras ministradas nas escolas e nas pesquisas que produzimos sobre o tema. Os professores, em geral, alegam que os processos de formação inicial ou continuada não os muniram de suporte teórico-prático para o emprego do jogo no contexto educacional e, também, que as escolas não proporcionam condições materiais, espaciais e temporais adequadas para a inserção dessa atividade, como recurso pedagógico.

Pesquisas e ações de formação continuada que temos desenvolvido, em parceria com professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, permitem inferir que o emprego do jogo como recurso pedagógico é tão complexo quanto desenvolver o trabalho pedagógico em outras áreas do conhecimento, como, por exemplo, Português e Matemática, e esse grau de exigência requer do educador fundamentação teórico-prática, clareza de princípios e convencimento sobre as finalidades do jogo, na tarefa educativa.

Este artigo visa a apresentar uma justificativa que possa subsidiar e alicerçar a utilização do jogo como recurso pedagógico, principalmente, nas instituições de Educação Infantil e nas séries

* Departamento de Educação – Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP – 19060-900 – Presidente Prudente – Estado de São Paulo – Brasil.

** Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP – 17525-900 – Marília – Estado de São Paulo – Brasil.

iniciais do Ensino Fundamental. Partimos do pressuposto de que avanços na superação da dicotomia entre o jogar e o aprender ocorrerão, quando o professor se apropriar de um conjunto de conhecimentos teórico-práticos que o convença e o sensibilize sobre a importância dessa atividade para o desenvolvimento infantil.

A Teoria das Inteligências Múltiplas é indicada, neste artigo, como justificativa para o emprego do jogo, no contexto educacional, considerando as possíveis deduções que podem ser destacadas do seu suporte teórico e que permitem repensar e reestruturar o trabalho pedagógico. Preliminarmente, podemos afirmar que a escola, ao contemplar as inteligências múltiplas, poderá atender melhor às necessidades dos seus alunos e realizar um trabalho pedagógico mais significativo e de melhor qualidade.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: em primeiro lugar, apresenta e analisa a Teoria das Inteligências Múltiplas e algumas das suas repercussões, no contexto educacional; em seguida, procura esclarecer a importância do jogo no desenvolvimento das múltiplas inteligências e, por último, tece as considerações finais, ressaltando o jogo como um recurso pedagógico privilegiado.

A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS: UMA NOVA PERSPECTIVA PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO

O homem, segundo Gardner (1994, p. 73), conquistou, no seu processo histórico, diversas capacidades essenciais para a sua evolução social e cultural, destaque, entre outras, para a comunicação oral e escrita, o domínio de instrumentos lógico-matemáticos, a apreensão do espaço e do tempo, a linguagem musical e corporal, recursos para a integração com a natureza, a ampliação do seu autoconhecimento e as possibilidades para estreitar os vínculos com seus semelhantes.

Gardner (1995a), tomando como referência as contribuições das Neurociências (Biologia, Bioquímica e Neurofisiologia), questiona a visão dominante que concebe a inteligência na perspectiva holista, isto é, uma capacidade única que contempla e responde a todas as funções. O autor destaca que existem, no cérebro humano, determinados espaços de cognição que apresentam específicas competências e que processam determinadas informações. O ser humano tem pelo menos oito diferentes pontos, no seu cérebro, que abrigam as diferentes inteligências: lingüística, lógico-matemática,

cinestésico-corporal, espacial, musical, naturalista, intrapessoal e interpessoal.

Pesquisas realizadas têm influenciado para a constatação e a confirmação das múltiplas inteligências, destacando-se os estudos realizados com pessoas que sofreram danos cerebrais e tiveram algumas capacidades comprometidas e outras não afetadas. Há, ainda, a análise de casos de crianças que apresentam graves limitações em certos níveis e, em contrapartida, são excepcionais em outros. Além disso, a utilização, em laboratórios, de dispositivos de imagem de ressonância magnética permite detectar partes do cérebro que estão sendo afetadas, quando o sujeito capta mensagens exteriores. Antunes (1998b) alerta que não é uma tarefa fácil afirmar, claramente, quais são essas áreas; porém, há um consenso de que cada uma delas possa retratar uma diferente competência.

Gardner (1995b, p. 21-22) define inteligência como a capacidade que o indivíduo adquire, num determinado contexto cultural, de levantar dúvidas e questionamentos, solucionar problemas genuínos ou dificuldades, fazer opções, inovar e criar produtos relevantes culturalmente. O aspecto biológico não pode, isoladamente, dar uma resposta sobre a identidade das diferentes inteligências; o que vai tornar possível caracterizar o desenvolvimento das capacidades intelectuais é o contexto sociocultural. Para que ocorra, portanto, o desenvolvimento de uma inteligência, é fundamental que se ofereçam oportunidades adequadas e um trabalho específico sobre essa competência.

De acordo com Gardner (1994, p. 74), as pessoas possuem níveis variados das múltiplas inteligências e promovem, entre tais competências, combinações e usos diversos de maneira pessoal e própria. A maioria das escolas, nos diversos contextos culturais, continua contemplando apenas a combinação das inteligências lingüística e lógico-matemática e subestimando as outras inteligências. Na visão do autor, essa tendência dominante dificulta a aprendizagem e promove o fracasso de uma parte considerável dos alunos. Por outro lado, as pesquisas demonstram que o desenvolvimento específico de uma inteligência contribui para o aprimoramento das outras competências; as diferentes inteligências se interpenetram e se complementam, isto é, estabelecem contribuições recíprocas. Quando a escola considera e investe no desenvolvimento das múltiplas inteligências, ela amplia e enriquece as possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento dos seus alunos. Vale destacar que as inteligências lingüística e lógico-matemática não perdem o valor e a importância, o que se questiona é a postura adotada pelas escolas

de priorizar algumas competências e secundarizar outras, como, por exemplo, a inteligência cinestésico-corporal.

A tradição cultural da civilização ocidental promoveu, ao longo de sua história, a separação entre corpo e mente. Acreditava-se que as operações mentais eram mais elevadas e as ações feitas com o corpo eram menos importantes, pois estas utilizavam uma função cortical inferior. Mesmo podendo constatar que essa visão ainda fundamenta o trabalho pedagógico, no interior das escolas, esse equívoco hoje é reconhecido, tendo em vista estudos que mostram que o funcionamento motor está integrado ao sistema perceptivo e exige uma função cortical tão complexa quanto as atividades de pensamento. Gardner (1995a, 1995b), com efeito, ressalta que o funcionamento do sistema motor é extremamente complexo, interage com o sistema perceptivo e exige uma coordenação diferenciada e integrada de uma imensa variedade de componentes neurais e musculares. O conceito de inteligências múltiplas, ao se contrapor à visão de uma inteligência geral, colabora para o questionamento da tendência dominante, na civilização ocidental, de considerar as atividades da “mente” como mais importantes e, como consequência, para a superação da dicotomia entre o jogar e o aprender. Na seqüência, explicaremos as Inteligências Múltiplas propostas por Gardner e destacaremos exemplos de jogos que colaboram para o desenvolvimento de cada uma das competências.

INFLUÊNCIAS DO JOGO NO DESENVOLVIMENTO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Lima (2003), fundamentado em Huizinga (1990), Callois (1990) e Brougère (1998), afirma que o jogo é elemento da cultura, e sua existência depende da aprendizagem e da transmissão social. As relações interpessoais e as interferências educacionais são indispensáveis para a divulgação, socialização, aprendizagem, preservação e criação de jogos. Nessa perspectiva, levando em conta a vida e a existência humana, no contexto atual, que se caracterizam pela intensificação do processo de privatização das relações sociais, pelo crescente isolamento da criança do mundo adulto e pela exacerbação da produção e da competição, as instituições educacionais e os professores exercem um papel essencial na preservação e valorização dos jogos. É possível que, para muitas crianças, o contexto educacional seja o espaço mais apropriado e

adequado para a aprendizagem, evolução, apreciação e vivência de atividades lúdicas significativas e diversificadas.

Na opinião de Gardner (1994, p. 75), a fase de dois aos 7 anos “abriga mais poderes e segredos sobre o crescimento humano que qualquer outra fase comparável do desenvolvimento”. Esse período é crucial para o desenvolvimento humano, pois nele se inicia o manejo da capacidade simbólica, estabelecem-se os hábitos corporais e mentais, a criatividade e a arte podem ser favorecidas ou até mesmo bloqueadas. Conclui o autor que a criança sucessora do período sensorio-motor busca, nesta etapa, ampliar a sua compreensão do mundo pelo domínio simbólico. Respeitar esse modo básico de compreender e dar sentido ao mundo e não sobrecarregar a criança com ações secundárias são fatores decisivos para que ela possa construir os conhecimentos necessários para o seu sucesso nas etapas posteriores de desenvolvimento. Os jogos que aparecem, nesse estágio, resultantes de aprendizagem social, são de caráter simbólico e colaboram para o desenvolvimento de todas as competências do educando.

A inteligência cinestésico-corporal é influenciada de maneira privilegiada pelos jogos. Esta inteligência, segundo Gardner (1995a, 1995b), está presente em pessoas que exibem um elevado domínio da cultura corporal, comunicam-se e se expressam por intermédio da linguagem corporal e demonstram grande habilidade em trabalhar e lidar com os objetos e instrumentos.

Antunes (1998b, p. 23) destaca o período que vai do nascimento até os 06 anos como o mais propício para estimular a inteligência corporal. Essa competência relaciona-se, em especial, com as inteligências verbal e espacial, e todos os jogos a estimulam. Dependendo do nível de desenvolvimento da criança e do seu interesse, o educador pode privilegiar, nas propostas de jogos, a imaginação ou a regra. Uma situação contraditória pode aparecer no final do período da Educação Infantil ou no início das séries iniciais do Ensino Fundamental: numa mesma turma, aparecem crianças que preferem atividades lúdicas em diferentes graus de complexidade, com o predomínio da imaginação ou da regra. Atento a esse aspecto, o educador oferecerá oportunidades diversificadas, atendendo às necessidades e às possibilidades das crianças. Esse contexto é muito propício para que uma criança aprenda com a outra e passe de um determinado nível de desenvolvimento para um outro mais elevado.

Como exemplos de atividades lúdicas que contribuem para o desenvolvimento da inteligência cinestésico-corporal, destacam-se: as brincadeiras de imitação, dramatização, imaginação, interpretação,

mímicas, danças, trabalhos manuais, atividades artísticas e os jogos que envolvem as diferentes habilidades motoras de andar, correr, saltar, arremessar, receber, quicar, chutar, rebater, equilibrar, os jogos de pega-pega, amarelinha, pular corda, queimada, jogos adaptados do futebol, basquete e voleibol.

Os jogos não interferem apenas no desenvolvimento da inteligência cinestésico-corporal, mas influem no avanço de todas as outras inteligências, inclusive a verbal ou lingüística. O que caracteriza a inteligência verbal ou lingüística, segundo Gardner (1995a), é a sensibilidade da pessoa aos significados e empregos das palavras. O indivíduo que teve oportunidades e desenvolveu essa inteligência demonstra capacidade de comunicação, emprega a linguagem de forma coerente, processa, ordena e dá sentido às informações ou mensagens escritas ou verbais. A inteligência lingüística aparece em nossa cultura como uma das mais valorizadas. Antunes (1998b, p. 111) afirma que essa competência relaciona-se com todas e, em especial, com a lógico-matemática e a cinestésico-corporal. Desde o seu nascimento, a criança pode ser estimulada para o desenvolvimento da inteligência lingüística.

A “janela de oportunidades”, definida, segundo Antunes (1998b, p. 22), como o momento mais fértil e rico para apresentação de estímulos que promovam o desenvolvimento de uma competência, no caso inteligência verbal, ocorre do nascimento até os 10 anos de idade. Isso, porém, não significa que depois desse período não acontecerá mais a aprendizagem, mas sim que alcançá-la será mais difícil. Venguer (1986, p. 142) afirma que as atividades lúdicas são situações especiais para o desenvolvimento da linguagem, pois exigem, da criança participante, um determinado nível de desenvolvimento de comunicação verbal. Caso a criança não esteja apta para expressar, de forma compreensível, seus desejos e intenções, terá dificuldades de estabelecer uma interação lúdica com os outros. A necessidade de comunicação e de se fazer compreender estimula o exercício e o desenvolvimento coerente da linguagem.

O educador pode, então, propor diferentes atividades que exercitem e influenciem o desenvolvimento dessa competência, tais como: conversar com a criança, apresentar palavras novas, relatar histórias e contos, propiciar oportunidades para ouvir e cantar músicas, motivar e criar oportunidades para que a criança, de maneira verbal ou gráfica, possa expressar seus sentimentos, emoções, ações, conhecimentos e criações. Como exemplos de algumas atividades lúdicas que podem ser propostas, visando ao desenvolvimento da inteligência verbal, estão as parlendas, rimas, trovas, fórmulas de

escolha, trava-línguas, histórias infantis, adivinhações, atividades rítmicas, histórias coletivas, imitação de ruídos onomatopáicos, dramatizações, brincadeiras de imaginação.

A inteligência lógico-matemática é também exercitada nas atividades lúdicas. Gardner (1995a, 1995b) afirma que essa inteligência se estabelece principalmente no conhecimento e nas relações de exploração, ordenação e avaliação que o indivíduo realiza com as situações e os objetos. O prazer na solução de problemas significativos, a paixão pela abstração, a facilidade para o cálculo, o gosto pelas ciências exatas, as competências em lidar com conceitos e resolver problemas matemáticos são características de pessoas que desenvolveram essa capacidade. A inteligência lógico-matemática relaciona-se, predominantemente, com a verbal, espacial, corporal e, em especial, com a musical. O período mais fértil para os estímulos está localizado entre o primeiro e o décimo ano de vida da criança (ANTUNES, 1998b, p. 23).

O desenvolvimento da representação, da imaginação, o conhecimento das propriedades e o estabelecimento de comparações entre os objetos, as operações de classificação e a seriação são algumas atividades que desenvolvem essa competência. Venguer (1986, p. 142) destaca que na brincadeira se evidencia de forma mais clara a função simbólica da consciência, pois, quando brinca, a criança aprende a separar o significado do objeto, lida com imagens, representa papéis e situações e esses aspectos são de grande importância para o desenvolvimento do pensamento abstrato. Atenção, concentração, memória, organização, persistência são capacidades e comportamentos exercitados e aprendidos nas situações lúdicas.

As brincadeiras de imaginação, os jogos de memória, bingos, ludos, dominós, jogos de tabuleiros, jogos com cartas, jogos de arremessos, de pular corda e jogos de pega-pega são sugestões de atividades lúdicas para o desenvolvimento da inteligência lógico-matemática.

A inteligência visual ou espacial, por sua vez, caracteriza-se, segundo Gardner (1995a, 1995b), pela capacidade da pessoa em perceber formas, objetos e espaços com precisão. O indivíduo demonstra capacidade em memorizar e recriar aspectos captados pela memória visual, consegue enxergar detalhes que ninguém percebe e demonstra uma observação bastante apurada. Essa inteligência relaciona-se com todas e, em especial, com a corporal e a verbal. O período considerado de maior abertura de “janelas”, segundo Antunes (1998b, p. 23), é o que vai dos 05 aos 10 anos.

Os jogos e as brincadeiras que contemplam as noções de direção, localização e orientação espaço-temporal, esquema corporal e dominância lateral são os mais indicados para o desenvolvimento dessa inteligência. Como exemplos de atividades lúdicas que colaboram para esse fim, destacam-se os jogos de pegadores, jogos de arremessos, jogos de memória, amarelinha, cabra-cega, queimada, atividades de desenho, pintura, colagem, escultura, jogos de construção e de imaginação que exploram diferentes temas (casinha, escola, circo, sítio, floresta, cidade, fábricas, rios).

Outra inteligência destacada por Gardner (1995) é a musical, que está presente em pessoas que aprendem música com facilidade, comunicam-se muito bem através da linguagem musical, podendo para tanto fazer uso da voz, do corpo ou de instrumentos musicais. Salienta o autor que essa inteligência, em nossa cultura, não recebe a devida consideração, e o analfabetismo musical é admissível no processo de educação das crianças. A inteligência musical se relaciona com a espacial e, em especial, com a lógico-matemática. Antunes (1998b, p. 23) afirma que o período mais fértil para o desenvolvimento dessa capacidade é dos 03 aos 07 anos.

Atividades lúdicas desempenham um papel muito importante no desenvolvimento dessa competência, pois grande parte das brincadeiras é constituída de ritmo e sempre está acompanhada de sons e músicas. Cantar junto com a criança, proporcionar situações em que ela possa ouvir músicas, sons diversos, tocar instrumentos musicais são atividades indicadas para o desenvolvimento da inteligência musical. As músicas de acalanto, brincadeiras de cantigas de roda, danças, rimas, parlendas, atividades mnemônicas, rítmicas e musicadas são exemplos de atividades lúdicas para o desenvolvimento dessa competência.

Conhecer a si mesmo e aos outros, na perspectiva da teoria das múltiplas inteligências, são aspectos fundamentais no desenvolvimento integral das pessoas, tão importantes quanto a aprendizagem de outros tipos de conhecimentos. Para desenvolver essas capacidades, segundo Gardner (1995a, 1995b), é fundamental que o indivíduo possa exercitar as inteligências pessoais, denominadas, pelo autor, de “intrapessoal” e “interpessoal”.

A inteligência intrapessoal caracteriza-se pela capacidade do indivíduo de saber nomear, lidar, acessar e dominar seus sentimentos, emoções e afetos. A pessoa que desenvolve bem essa competência demonstra conhecimento de si mesma e autodomínio. A inteligência interpessoal está voltada para as relações sociais. Apresenta domínio dessa competência o indivíduo que sabe conviver, que aprendeu a

lidar com humores, vontades, temperamentos e motivações, sabe aceitar virtudes e limitações das outras pessoas.

As inteligências pessoais se relacionam, segundo Antunes (1998b, p. 113), com todas e em especial com a lingüística, naturalista e a cinestésico-corporal. O período no qual o desenvolvimento dessa inteligência ocorre de maneira mais intensa é do nascimento até a puberdade (ANTUNES, 1998b, p. 23). As situações lúdicas oferecem condições férteis para o desenvolvimento dessas competências. Nos jogos coletivos, as crianças testam e avaliam todos os seus aspectos: afetivo, emocional, moral, social, cognitivo, motor, já que todos eles, em maior ou menor grau, são solicitados. A tensão e a incerteza são características que estão presentes nos jogos de competição; a criança precisa aprender a lidar com a frustração da derrota, com a alegria da vitória, trabalhar com os conflitos, submeter-se à regra, buscar o consenso, cooperar, estando ou não em situação privilegiada. Estimular, elogiar, valorizar o desempenho e não apenas as conquistas das vitórias, são importantes contribuições do educador para o desenvolvimento dessas inteligências. Muitas são as atividades lúdicas que colaboram para o desenvolvimento das inteligências pessoais. Como sugestões, são apresentados os jogos competitivos e cooperativos, os jogos de inibição (estátua, *stop*, duro-mole, esconde-esconde), as brincadeiras de representação de papéis, as danças e as cantigas de roda.

Antunes (1998b, p. 61-64) indica, ainda, a inteligência naturalista, que não aparece nas duas primeiras obras de Gardner (1995a, 1995b), pois foi apontada pelo autor, posteriormente. Essa competência se manifesta em pessoas que demonstram uma forte atração e sensibilidade pelo mundo natural. O indivíduo se considera um integrante do mundo natural e não apenas um explorador. A inteligência naturalista relaciona-se, segundo Antunes (1998b, p. 114), com todas as outras, mas, em especial, com as inteligências lingüística, musical e espacial. Como sugestões de atividades para o desenvolvimento dessa competência, Antunes (1998a, p. 113) aconselha a realização de coleções de produtos da natureza, atividades de exploração (pesquisa) e aventuras em florestas, bosques, riachos, passeio ao zoológico, identificação das vozes dos animais. Além dessas, destacam-se também as brincadeiras que envolvem a imitação de animais, dramatização de fatos relacionados à natureza (animal em extinção, floresta sendo devastada, poluição pelo lixo), passeios imaginários (professora motiva a criança a realizar passeios imaginários, vivenciando diferentes situações), brincadeiras em ambientes naturais (rios, bosques), jogos com nomes de bichos e

plantas que permitam ampliar o conhecimento e o respeito pela natureza.

No quadro 1, apresentamos uma síntese dos jogos sugeridos e que contribuem no desenvolvimento das múltiplas inteligências das crianças.

Quadro 1 - Influência dos jogos no desenvolvimento das inteligências múltiplas

LINGÜÍSTICA: rimas, parlendas, trava-línguas, adivinhas, fórmulas de escolha, jogos simbólicos, jogos dramáticos, músicas.
LÓGICO-MATEMÁTICA: bingos, quebra-cabeças, jogos da memória, tabuleiros, cartas, jogos rítmicos, jogos de alvo, mímicas, arremessos: cadeira e argola, boliche, queimada, tiro ao alvo, biroca, bétis.
ESPACIAL OU VISUAL: pegadores, trabalho com corda, esconde-esconde, amarelinha, queimada normal e em círculo, jogos de arremessos, "basquete", jogos de memória, jogo de elástico, amarelinha, cabra-cega, atividades de desenho, pintura, colagem, escultura, brincadeiras de imaginação e jogos de construção que exploram os diferentes espaços (casinha, escola, circo, sítio, floresta, cidade, fábricas, rios).
CINESTÉSICO-CORPORAL: imitação, dramatização, mímicas, danças, produzir objetos para brincar, circuito psicomotor, jogos que envolvem habilidades motoras de locomoção, manipulação e estabilização: andar, correr, saltar, arremessar, receber, quicar, chutar, rebater, equilibrar, girar, subir, puxar, carregar.
MUSICAL: as músicas de acalanto, músicas de diferentes estilos, brincadeiras de cantigas de roda, rimas, parlendas, atividades rítmicas e musicadas, mnemônicas e danças diversas.
INTELIGÊNCIAS PESSOAIS: as brincadeiras de representação de papéis, jogos dramáticos, teatro, as danças, as cantigas de roda, os jogos competitivos, os jogos de inibição (estátua, stop, duro-mole, esconde-esconde).
A INTELIGÊNCIA PICTÓRICA: conhecimento, a apreciação e reprodução/releitura de composições artísticas, o conhecimento da História da Arte, (movimentos, vida e obra dos grandes artistas) e o desenvolvimento da capacidade expressiva da criança, por meio do domínio dos elementos das linguagens gráfica, corporal, musical e verbal.
INTELIGÊNCIA NATURALÍSTICA: coleções de produtos naturais, atividades de exploração e aventuras em florestas, bosques, riachos, passeio ao zoológico, identificação das vozes dos animais, brincadeiras de imitação de animais, dramatização de fatos relacionados à natureza (animal em extinção, floresta sendo devastada, poluição pelo lixo), passeios imaginários (professora motiva a criança a realizar passeios imaginários, vivenciando diferentes situações), brincadeiras em ambientes naturais (rios, bosques), jogos com nomes de bichos e plantas que permitam ampliar o conhecimento e o respeito pela natureza.

Fonte: LIMA, José Milton de. O jogar e aprender no contexto educacional: uma falsa dicotomia. 2003. Tese (Doutorado)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos constatar, na sociedade pós-industrial, que educadores e pais estão buscando o melhor caminho, a melhor opção para promoverem a formação e o desenvolvimento das crianças, isto é, para prepará-las para darem conta das complexas exigências do mundo atual. Temos observado, em muitos casos, que pais e escolas selecionam algumas áreas específicas e sobrecarregam as crianças com seus conteúdos.

O período de permanência da criança na instituição educacional é destinado para o “aprendizado”, predominantemente, da leitura, da escrita e de conceitos iniciais da Matemática. As crianças, por sua vez, reclamam que não usufruem de tempo para brincar, cantar, representar, pintar, criar, imaginar, construir e interagir com seus pares. Os professores, visando a alcançar a meta cobrada por pais e proposta pela escola, são, muitas vezes, obrigados a gastar quase todo o tempo que permanecem com a criança, com atividades dirigidas e voltadas para o desenvolvimento de duas competências, a lingüística e a lógico-matemática, secundarizando as outras inteligências que são, também, imprescindíveis para a formação global da criança.

Professores que temos acompanhado e cujos trabalhos temos pesquisado nas escolas demonstram que, ao mudarem de concepção, superando a dicotomia entre o jogar e o aprender, e ao adquirirem uma fundamentação teórica sólida sobre o tema, conseguem implementar com sucesso o jogo, no interior das instituições educacionais, oferecendo às crianças um meio bastante adequado e prazeroso de aprendizagem e desenvolvimento. Tais práticas influenciam, inclusive, o trabalho de outros educadores, divulgando e comprovando a viabilidade do emprego do jogo como recurso pedagógico imprescindível, sem com isso descuidarem-se do trabalho nas outras áreas.

O professor, segundo Lima (2003), exerce o papel de mediador entre a criança e a cultura lúdica, e a sua intervenção é essencial para que os educandos ampliem e diversifiquem os seus conhecimentos sobre jogos. O oferecimento de condições materiais, espaciais, temporais apropriadas e desafiadoras, possibilita que os educandos, a partir do seu repertório, brinquem, divirtam-se e aprendam com diferentes elementos da cultura, entre outros, a linguagem oral e escrita, o raciocínio lógico, a orientação espaço-temporal, a capacidade estética, a utilização e manuseio de objetos, os elementos

naturais, as diferentes categorias de movimento e as competências de relacionamento interpessoal e de autoconhecimento.

Defendemos que o papel básico da escola, na sociedade pós-industrial, é de contribuir para o desenvolvimento global do educando, contemplando todas as suas inteligências: lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal, musical, naturalística, intrapessoal e interpessoal. Esta opção pedagógica possibilitará ao aluno a ampliação do conhecimento de si próprio e colaborará para a leitura, interpretação, compreensão e transformação da realidade, na perspectiva de promover não apenas a sua realização humana, mas também das demais pessoas. Ao propormos a Teoria das Inteligências Múltiplas, procuramos esclarecer que o jogo é fundamental para o desenvolvimento de todas as faculdades humanas. Compete, portanto, ao educador, preocupado com a formação plena da criança, resgatar e valorizar o jogo, considerando-o como recurso pedagógico privilegiado e levando em conta que

brincar significa não exigir da vida, por um momento, nada além do que ela é, não lhe cobrar nenhuma finalidade que não seja ela própria. Os jogos são o desejo daquilo que se brinca. Não o desejo de algo que falta e se deve procurar, mas o desejo de algo que está aqui e agora, do instante que se passa e do que está para surgir. (MAURIRAS-BOUSQUET, 1991, p. 6)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ANTUNES, Celso. *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis: Vozes, 1998a.

_____. *As inteligências múltiplas e seus estímulos*. Campinas: Papirus, 1998b.

BROUGÈRE, Gilles. *Jogo e a educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CALLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

GARDNER, Howard. *A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. *Estruturas da mente: a teoria das múltiplas inteligências*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995a.

_____. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995b.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira, 1998.

LIMA, Jose Milton de. *O jogar e o aprender no contexto educacional: uma falsa dicotomia*. 2003. 246f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista, Marília.

MAURIRAS-BOUSQUET, Martine. Um oásis de felicidade. *Revista Correio da Unesco*, Lisboa, v.4, 1991.

VENGUER, L. *Temas de psicologia pré-escolar*. Havana: Pueblo y Educacion, 1986.