



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

5833 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 06 - Formação de Professores

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: PRÁTICA PEDAGÓGICA
CONSIDERANDO MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS**

Maycon Rodrigo Cardoso Amaral - UNINTER - CENTRO UNIVERSITÁRIO
INTERNACIONAL

Joana Paulin Romanowski - PUC/PR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: PRÁTICA PEDAGÓGICA
CONSIDERANDO MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS**

A prática pedagógica direcionada para a diversidade considerando as inteligências múltiplas se expressa como um desafio constante para professores da educação básica. A pesquisa focaliza uma investigação realizada em um curso de formação continuada com um grupo de professores e pedagogos. O objetivo da pesquisa foi discutir a atuação docente com possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas ao acolhimento de inteligências múltiplas tomando como ponto de partida um curso de formação continuada de professores e pedagogos da educação básica.

Os estudantes nas escolas de educação básica expressam a diversidade de várias formas: como as diferenças de culturas, linguagem, religião, gênero, socio econômicas, étnico raciais, as necessidades especiais, entre outras. Desde a Declaração dos Direitos Humanos, proclamada pela Organização das Nações Unidas – ONU, em 1948, se estabeleceu um movimento de reconhecimento da humanidade do direito à vida e à liberdade, à liberdade de opinião e de expressão, o direito ao trabalho e à educação. Na perspectiva da educação esse movimento tem sido realizado de diferentes modos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994).

O Brasil inserido neste movimento como país signatário dessas declarações expressa em diferentes documentos o reconhecimento dos direitos humanos e da diversidade desde a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/90; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN Lei 9394/96; Diretrizes Nacionais para Educação Especial – Parecer 17/2001. Desta forma, a escola e nela as práticas docentes se inserem no contexto de atendimento da diversidade, como afirma Carvalho (2002, p. 70), “Pensar em respostas educativas da escola é pensar em sua responsabilidade para garantir o processo de aprendizagem para todos os alunos, respeitando-os em suas múltiplas diferenças.”

Este texto apresenta resultados de uma pesquisa introdutória realizada em um curso de formação continuada com um grupo de professores e pedagogos direcionado para a

diversidade considerando as inteligências múltiplas dos estudantes, como uma das possibilidades de abordagem da diversidade. No caso das inteligências múltiplas os estudantes expressam diferença de aprendizagem em que se situam no campo das altas habilidades.

O objetivo da pesquisa foi discutir a atuação docente com possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas ao acolhimento de inteligências múltiplas. A metodologia do estudo de abordagem qualitativa foi realizada na modalidade da pesquisa observação participante. Essa modalidade implica em “existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 25). Nesse estágio de preparo, o pesquisador deverá delimitar ‘o quê’ e ‘o como’ observar, definir o objeto e o foco da investigação, cabendo também a escolha do grau de envolvimento com a pesquisa. Na pesquisa realizada essas recomendações foram efetivadas considerando o planejamento do curso de formação continuada; um roteiro das observações realizadas durante o curso e registro dos relatos dos participantes expressos no próprio curso.

O curso de formação para professores e pedagogos envolveu 120 profissionais da educação do ensino fundamental I de um município da Região Metropolitana de Curitiba, organizados em duas turmas, com foco em práticas pedagógicas para a diversidade, com caráter introdutório. Assim, a duração do curso foi de 16 horas, realizados em 4 encontros com duração de 4 horas cada um deles. O curso foi realizado pela secretaria do município pelo serviço de apoio as Altas Habilidades/Superdotação. No primeiro encontro foram abordados os fundamentos da diversidade e dos direitos humanos; no segundo foi realizada uma dinâmica sobre os mitos e verdade da Altas Habilidades /Superdotação. O terceiro encontro foi feita discussão sobre as Inteligências Múltiplas no cotidiano e no último dia foi conversado sobre sugestões e práticas de trabalho para as Práticas com inteligências múltiplas. Todos os relatos dos participantes foram registrados e constituem os dados de análise, que foi feita com as seguintes fases: a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados de acordo com Bardin (2010, p. 280).

Em relação aos participantes: a maioria é do gênero feminino, são pedagogos e professores(as) regentes de classes do 1º ao 5º ano, com formação em nível superior (curso de pedagogia e normal superior); com experiência no magistério de mais de 3 anos, portanto nenhum(a) professor(a) iniciante.

Especificamente, o estudo realizado considera as proposições de Gardner (1995) propõe que não temos apenas uma inteligência, mas várias. Sua teoria sobre as Inteligências Múltiplas se expressa nos conceitos de modularidade cerebral, em que propõe como conceitos básicos que todos possuem uma ou várias habilidades e capacidades que vão permitir a resolução de problemas e que precisam ser descobertas e estimuladas. Gardner (1994) publicou sua obra *Frames of Mind* (Estruturas da mente), que assinalou a data de nascimento da Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM) – na qual propunha a existência de pelo menos sete inteligências básicas - o que fez com que essa teoria tivesse grande impacto na educação no início dos anos 90 e permanecem como um desafio para a diversidade das práticas pedagógicas. As inteligências Múltiplas caracterizadas pelo autor são: Inteligência linguística direcionada para usar a linguagem escrita e oral; inteligência lógico matemática com capacidades para discernir padrões numéricos; inteligência musical para produzir e apreciar ritmo, tom e timbres; inteligência espacial com facilidade para visualizar e representar graficamente ideias visuais, espaciais e de orientação; inteligência corporal-cinestésica manifesta-se pela capacidade em resolver problemas ou manifestações corporais; inteligência intrapessoal é a capacidade de lidar com seus sentimentos; inteligência interpessoal de

relacionar-se com outras pessoas de forma adequada, e por fim a inteligência naturalista direcionada para compreensão da flora, fauna e meio ambiente, como sintetizam Veiga e Garcia (2006).

Gardner (1995) ressalta que a pessoa não possui só uma inteligência, trata-se de manifestar uma aptidão maior para uma ou outra inteligência, o que não limita o cérebro de melhorar e desenvolver seu desempenho em diversos tipos de inteligência. Segundo Gardner as inteligências se desenvolvem em estágios: Habilidade de padrão cru: é a chamada “inteligência pura”, predominante no primeiro ano de vida, em que os bebês recebem diversas informações, mas não realizam manifestações facilmente identificáveis. Estágio de sistemas simbólicos: A inteligência começa a se expressar por meio de símbolos, ocorre entre os 2 aos 5 anos de idade. A criança passa a manifestar as informações por meio de desenhos, frases, danças, gestos, canções. Sistemas notacionais (ou de segunda ordem): O desenvolvimento progride em conjunto com o sistema simbólico e a inteligência é expressa num sistema notacional, ou seja, por meio da leitura, desenhos de mapas e plantas, notação musical, sistemas trabalhados no ambiente formal da escola. Realização em campo específico: as inteligências são expressadas por meio da linguagem, ação, criação e corpo, a partir da adolescência e fase adulta as manifestações são variadas tanto na profissão, na comunicação, no lazer, etc.

Gardner não foi o único a propor as inteligências múltiplas. Entre outros, Robert Sternberg (1986) concebe a Teoria Triárquica da Inteligência: analítica, criativa e prática. A inteligência analítica é se refere a aprendizagem com pouca repetição, e para analisar ideias e pensamentos com muita facilidade. A inteligência criativa é a capacidade do indivíduo de conseguir realizar associações de conteúdos com o espaço em que vive. A inteligência criativa por si só é insuficiente para um bom rendimento escolar. A terceira a inteligência prática é a capacidade do indivíduo em se situar em espaços e ambientes como desempenho de atividades de modo adequado realizando com facilidade tarefas propostas.

Para uma prática pedagógica na perspectiva de desenvolvimento da diversidade o professor pode propiciar situações de aprendizagem que incentivem o desenvolvimento de novas capacidades, e também por acreditar que o aprendizado, adequadamente organizado, resulta em desenvolvimento mental como indicam Romanowski e Rosenau (2006, p. 18). Com efeito, uma gama de diversificação confere possibilidades de aprimoramento das inteligências, como afirma Vygotsky o aprendizado começa antes de a criança frequentar a escola, em que “qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola, tem sempre uma história prévia, pois o aprendizado e desenvolvimento são interrelacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (VYGOTSKY, 1991, p.94).

Os resultados dos relatos dos pedagogos e professores(as), registrados pelos pesquisadores, depois de lidos e organizados por recorrência de conceitos inferidos, foram agrupados nas categorias: conceitos de Altas Habilidades/Superdotação e Inteligência Múltiplas; mitos e verdade sobre Altas Habilidades/Superdotação; as Inteligências Múltiplas no cotidiano da sala de aula; práticas com inteligências múltiplas.

Em relação conceitos de Altas Habilidades/Superdotação e Inteligência Múltiplas, inferidos das leituras dos registros dos relatos, indicam que os pedagogos e professores percebem os estudantes, de modo geral, não se expressam com capacidades e habilidades desenvolvidas. Os participantes indicam que os estudantes apresentam dificuldades de aprendizagem. Quando destacam situações de altas habilidades colocam como dom, talento, entendidas como naturalizadas, e não resultantes do desenvolvimento de aprendizagens e interações socio culturais. Essas perspectivas geram insegurança nos professores, pois a maioria declarou que não tem formação para a compressão de altas habilidades, como por

exemplo: “no meu caso eu não tive na minha formação estudo dessas teorias, eu tenho muitas dúvidas, muitas e muitas dúvidas” (participante do curso). Deste modo, foi percebido que o curso promoveu a discussão da questão, mas teve tempo insuficiente para maiores questionamentos. Para a proposição de novas práticas os professores assumem um papel ativo, como protagonistas de sua formação, na concepção, acompanhamento, regulação e avaliação. (ROMANOWSKI e ROSENAU, 2006, p. 20)

Essa conceituação manifesta pelos professores(as) está relacionada a segunda categoria de mitos e verdades em relação as altas habilidades: ser superdotado é inato; superdotados são inteligentes em todas as áreas; inteligência elevada resulta em sucesso na vida; crianças pobres não são superdotadas. Muitos dos relatos se assemelham com os propostos por Antipoff e Campos (2010). Em relação às múltiplas inteligências e a sala de aula os relatos apontam para uma abordagem pedagógica de homogeneização com pouca diversificação das atividades de ensino e aprendizagem propostas, como se evidencia no relato “quando um aluno termina rápido, deixo ele ler histórias, enquanto os outros terminam” (participante do curso). Outros relatos se somam a este e evidenciam que as práticas diversificadas são trabalhadas coletivamente e não para atender a diversidade.

Assim, considerando a categoria as práticas com inteligências múltiplas as sugestões foram propostas pelos professores formadores. Os(as) professores(as) participantes do curso não se manifestaram. As observações realizadas na pesquisa indicam que os professores (as) anotavam as sugestões e mesmo solicitaram que fossem disponibilizadas para consulta posterior as indicações propostas no curso.

Entre os resultados da pesquisa destacam-se:

- os (as) professores(as) compreendem que a sala de aula inclui estudantes de diferentes culturas e com necessidades diversas;
- poucos são os(as) professores(as) que expressam conhecimentos consolidados sobre as altas habilidades e inteligências múltiplas;
- as crenças e mito presentes tendem a naturalizar as habilidades como inatas, baseado no entendimento do dom;
- o entendimento da aprendizagem se direciona mais para a aquisição de conhecimentos e menos para intervenção no desenvolvimento cognitivo, ou seja, os estudantes aprendem conteúdos, mas a escola pouco focaliza na transformação das inteligências;
- o foco do processo ensino aprendizagem direciona-se para resultados expressos em provas e testes que podem favorecer o desenvolvimento da memória, mas que contribuem menos com o desenvolvimento de demais níveis da cognição;
- as práticas pedagógicas nas aulas tendem a diversificar estratégias de ensino, mas se direcionam para a diversificação entre os estudantes, pois quando propostas são para o coletivo da turma e não uma programação diversa para cada grupo de estudantes;

Por fim, quanto ao curso de formação continuada foi constado que cursos de curta duração podem contribuir com a aquisição de conhecimentos pelos professores participantes, mas tem pouco potencial para a transformação de práticas pedagógicas. Para mudanças de crenças o processo de formação reflexiva é fundamental envolvendo a revisão e ruptura de conceitos. A tomada de consciência não é suficiente para que ocorra mudança de conceitos, necessita-se da auto-regulação que envolve a decisão do sujeito em que os processos de

autoavaliação movimentam para novas possibilidades. (ROMANOWSKI e ROSENAU, 2006). Com efeito, a formação continuada é um processo, mais que um curso em que abrange a atualização e ampliação da compreensão da prática docente, o aprofundamento dos conhecimentos e saberes docentes, a produção do conhecimento sobre educação e sua crítica favorecendo a especialização do professor e a elevação de seu status profissional, em uma perspectiva de formação permanente.

O conceito de diversidade é aceito e compreendido pelos professores, no entanto a transposição para a prática pedagógica se expressa como desafios, pois formação nesta perspectiva é pouco difundida entre os docentes. Além disso, as condições de sua efetivação enfrentam dificuldades na realização de práticas de ensino diversificadas, pois as turmas são numerosas, poucos professores dispõem de horas de trabalho para organizar de práticas adequadas à diversidade dos estudantes, e as escolas nem sempre dispõem de recursos didáticos e tecnológicos para possibilitar a diversidade em projetos e atividades de aprendizagem.

O entendimento da diversidade considerando as inteligências múltiplas se constitui um desafio para a formação dos professores, essa pesquisa introdutória ao propor discutir a atuação docente com possibilidades de desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas ao acolhimento de inteligências múltiplas tomando como ponto de partida um curso de formação continuada de professores da educação básica, favoreceu essa discussão, mas novas pesquisas serão necessárias para aprofundamento da questão.

Palavras-chave: Inteligências múltiplas. Altas habilidades. Formação continuada.

Referências

ANTIPOFF, Cecília Andrade e CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. V. 14, N. 2, Jul./Dez., 2010, p. 301-309.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2010.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**: linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 2. ed. Brasília, DF: Corde, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de

1988.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas**. 1ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2004.

ONU - Organização das Nações Unidas. **Declaração dos Direitos Humanos**, 1948.

ROMANOWSKI, Joana P. ROSENAU, Luciana dos S. A contribuição dos processos metacognitivos na formação do pedagogo. **Intersaberes** (Facinter), Faculdade Internacional de Cur, v. 1, n.1, p. 1-19, 2006.

STERNBERG, Robert. J. A triangular theory of love. *Psychological Review*, v. 93, p. 119-135, 1986.

VEIGA, Elizabeth Carvalho da.; GARCIA, Emílio. **Psicopedagogia e a teoria modular da mente: uma nova perspectiva para a aprendizagem**. São José dos Campos: 2006.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4.ed. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

UNESCO, Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

