

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES
PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO
DIRETORIA DE PROJETOS ESPECIAIS
INSTITUTO DE PESQUISAS SÓCIO-PEDAGÓGICAS**

**A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS
ANÁLISE DA PROPOSTA DE GARDNER CONTRA O FRACASSO
ESCOLAR**

Por:

Ana Lucia Werneck Martins

**Trabalho monográfico apresentado como
requisito parcial para obtenção do grau
de Especialidade em Supervisão Escolar.**

Rio de Janeiro, RJ, junho/ 2002

Agradecimento

Aos professores e colegas da Universidade Candido Mendes, pelo convívio que proporcionou meu crescimento profissional, novas amizades e principalmente à minha família.

Dedicatória

Aos meus pais, pelos incentivos nos momentos de desânimo, ajudando sempre no momento oportuno e a todos que preocupam-se em promover a verdadeira educação neste país.

“Inteligência é a habilidade para resolver problemas ou de elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais e comunitários”.

Howard Gardner, 1997

SUMÁRIO

RESUMO	06
INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO I	
A Inteligência.....	10
1.1.Escritos sobre inteligência e sua atuação.....	10
1.2.Desenvolvimento pós-Binet.....	13
1.3.Abordagens anteriores a Gardner.....	17
1.4.Iniciação à Teoria das Inteligências Múltiplas.....	19
1.4.1. A Teoria das Inteligências Múltiplas.....	20
CAPÍTULO II	
O Fracasso Escolar.....	24
2.1. Uma nova visão na prevenção do fracasso escolar.....	27
CAPÍTULO III	
Avaliação.....	30
3.1.A avaliação tradicional segundo a Teoria das Inteligências múltiplas.....	33
3.2.Aspectos gerais da abordagem à avaliação escolar segundo Howard Gardner	36
CONCLUSÃO	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
ANEXOS	44

RESUMO

Howard Gardner, professor norte americano. Formado em psicologia, doutorado pela Universidade de Harward (Boston). Centraliza suas atividades como professor titular de Ciências Cognitivas e professor adjunto de Neurologia na Boston University School of Medicine. Dirige o Projeto Zero que estuda a cognição e o processo educativo, natureza e plenitude do potencial humano. Suas descobertas na área da inteligência, derrubam a formação sugerida às escolas sobre os conceitos e testes de inteligências estruturadas em 1900 pelo psicólogo Alfred Binet.

Ao visualizar o cérebro em funcionamento e ao estudar suas diferentes reações e mudanças diante de situações diversas, Gardner chegou à visão pluralista da mente, esquematizando diversas posturas intelectuais para a mente humana. A genialidade não é mais divina, mas potencial de um ser holístico, humano, com habilidades intelectuais múltiplas, a espera de uma escola que se abra a essa nova percepção de um cérebro alargado.

Gardner abriu as portas para os milhares casos de disvalia pessoal, onde pessoas infelizes são prisioneiras de um “eu” vítima de uma educação que estimula o que não é de todos. Essas pessoas nunca precisariam de atendimento clínico se tivessem estudado em uma escola de verdadeiros educadores.

Esse “*justiceiro intelectual*” propõe uma escola para todos, onde a avaliação ajude a estabelecer conceitos que levem os aprendizes a se situarem no tempo e espaço real, construindo possibilidades diferenciadas e estimulando a abertura de mentalidades para o que não se pode mais negar.

Com enfoque na teoria revolucionária de Gardner, onde o eixo central é a prevenção do fracasso escolar e a visão pluralista da mente, surge o apoio para pôr abaixo a herança de 1900 na formatação da inteligência.

Assim, para que a prevenção ao fracasso escolar ocorra, é preciso que os profissionais de educação promovam um pensamento não estático, meramente abstrato, mas dinâmico, cinestésico, novo, histórico. Preocupando-se em entender a historicidade do pensamento de Gardner e sua imensa utilidade para a urgente reformulação do ensinar / avaliar. Tal situação está clara em sua trajetória (enquanto especialista em psicologia e neurologia, deu gigantesca contribuição para a educação preventiva quando sinalizou para os poderosos obstáculos que até então tornavam os educadores míopes em educação). Ao alargar os horizontes do cérebro humano, Gardner permite que seres humanos passem a ser educados para tornarem-se pessoas completas, holísticas, criativas e mais felizes.

A teoria das inteligências múltiplas permite a exploração preventiva de possíveis fracassos. Cercando os educadores infantis de estímulos úteis para o futuro, mudando-se métodos, disciplinas, motivações, etc... estarão ganhando a batalha inicial para que o sucesso aconteça, auxiliando a educação, dando elementos geradores da preparação para o complexo, para o exercício da atenção e da concentração, e construindo uma maneira de pensar mais abrangente, porque em rede estarão o racional e o intuitivo.

INTRODUÇÃO

Com a chegada da globalização, tornando as pessoas mais próximas e conseqüentemente mais bem informadas, torna-se imperiosa a modificação no nosso sistema de ensino, pois num mundo que avança em tecnologia não pode existir estagnação nas posturas educacionais. A teoria das inteligências múltiplas abre a possibilidade de uma nova dinâmica no processo ensino-aprendizagem, que evite os danos do fracasso escolar. Vendo o aluno sob a pluralidade intelectual dando-lhe uma melhor concepção e apoio, alavancando-o para sua realização profissional e social, pois a inteligência é muito mais do que saber raciocinar logicamente ou fazer discursos eloqüentes. Ser inteligente é somar fatores, é ser capaz de viver feliz porque sabe-se ser e conviver.

Na análise da proposta da teoria das inteligências múltiplas, buscar-se-á entender e encontrar benefícios para um trabalho educacional, voltado para o homem que enfrentará o terceiro milênio. Partindo do ponto “*o que é ser inteligente?*” pensar numa dinâmica escolar que venha permitir que os educadores passem a ver com novas lentes o seu aluno.

É por demais urgente que se resgate o papel do educador, não para conhecer aqueles que contribuíram para o início da construção da justiça educacional que se anseia por viver, mas principalmente, para que compreendendo o caráter histórico dessa construção, tenha a coragem de dar-lhe continuidade, modificando-a onde e quando necessário.

A recuperação do nosso atraso no conhecimento de elementos fundamentais a educação (como a inteligência), não é tarefa fácil, nem responsabilidade apenas das mentes iluminadas

que abrem os caminhos. É uma tarefa coletiva, sendo preciso que a coletividade, de modo especial os diretamente envolvidos, amplie constantemente seu espaço, seu tempo de atuação e sua força transformadora.

O trabalho que se pretende apresentar, pode ser definido como exploratório, dedutivo. Baseado em pesquisas bibliográficas, buscando analisar a importância da teoria das inteligências múltiplas, na construção de novos rumos e reflexões sobre a ação do educador, constituindo uma visão particular e provisória, sujeita as necessárias modificações exigidas pela própria dinâmica que caracteriza o ser humano.

CAPÍTULO I

A Inteligência

Segundo Gardner (1997, p.19) *“a inteligência é a solução de um problema novo para o indivíduo, é a coordenação dos meios para atingir um certo fim, que não é acessível de maneira imediata enquanto o pensamento é a inteligência interiorizada e se apoiando não mais sobre a ação direta, um simbolismo, sobre a evocação simbólica pela linguagem, pelas imagens mentais”*.

Essa capacidade de pensar, da qual o homem foi dotado, sempre foi objeto de curiosidade e a partir daí, iniciaram-se investigações científicas para a compreensão da gênese do pensamento humano, ou seja, como se elabora, como se estrutura esta capacidade.

O termo inteligência, sobretudo, envolve ainda uma capacidade inata de aprender, uma capacidade para o pensamento abstrato, vivacidade mental, raciocínio seguro, equilíbrio emocional e adaptação geral.

1.1. Escritos sobre inteligência e sua atuação

Segundo Stoddart (1995, p.29) *“inteligência é a habilidade de empreender atividades que são caracterizadas pela dificuldade, complexidade, abstração, economia, adaptação a uma finalidade, valor social e aparecimento de originalidade, com a manutenção de tais atividades sob condições que demandam concentração de energia e resistência às forças emotivas”*.

Edwards (1995, p.45) para defini-la, leva em consideração, no processo de ajustamento do indivíduo, *“a flexibilidade e a versatilidade”*.

Para Claparede (1995, p.51), *“a inteligência é a capacidade para uma adaptação mental (criadora, compreensiva, crítica), conseqüentemente, ele opõe ao instinto e ao hábito”*.

A inteligência para os gestaltistas (1993, p.55), significa *“atos de reestruturação brusca e sua característica é a compreensão do indivíduo”*.

Para a reflexologia Pavloviana e para a escola comportamentista (1993, p.93), a inteligência é entendida como *“produto de condicionamento, de aprendizagem. O essencial no funcionamento do córtex cerebral é a análise e a síntese, sendo importante no que chamamos de comportamento inteligente”*.

Segundo Binet (1995, p.69), *“a inteligência é uma função complexa, cuja característica é a adaptação ao meio físico e social com compreensão, crítica e direção do comportamento em vista de um melhor ajustamento”*.

Spearman (1995. p.88), defende *“a teoria dos fatores da inteligência”*, segundo o qual todos os tipos de atividades de conhecimento (cognitivas) têm em comum um fator, o G (geral) que é constante em todos os indivíduos (calcular, memorizar, etc). Ele também admite um fator E (específico), variável de indivíduo para indivíduo, de acordo com as diferentes capacidades especiais (as artísticas, por exemplo).

Adota ainda outros fatores, como o P (perseverança), o H (habilidade) e o V (vontade).

Já Thurstone (1995.p.105), *"a inteligência é composta de várias habilidades mentais primárias, a saber: habilidade visual ou espacial, perspectiva, numérica, de relações verbais ou lógicas, de influência em lidar com palavras, de memória, indutiva dedutiva e para limitar a solução do problema"*.

Para Gardner (1997.p.17) *"inteligência é a habilidade para resolver problemas ou de elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambiente culturais e comunitários"*.

Afirmando que conhece-se através de um sistema de inteligências ou habilidades interconectadas e, em parte, independentes, localizadas em regiões diferentes para cada indivíduo e para cada cultura.

1.2. Desenvolvimento pós-Binet

Durante o século XX, um grande número de estudiosos direcionou seus esforços para a análise do grau de inteligência, revendo, aprimorando e ampliando os estudos feitos anteriormente. A seguir, veremos as teorias que mais se destacaram no período posterior aos testes de Binet.

- Teoria Bifatorial de Spearman – Spearman iniciou pesquisas a respeito da inteligência ainda na primeira década deste século, buscando chegar a uma concepção que conseguisse conciliar e resolver harmoniosamente as divergências entre as diferentes definições e teorias anteriores, que ele denominava monárquica, oligárquica e anárquica.

A monárquica supunha a existência de um fator, a inteligência geral, que seria suprema e igualmente importante em todas as tarefas cognitivas; a oligárquica supunha vários e amplos fatores de capacidade com influência igual; a anárquica fazia com que cada tarefa dependesse de uma capacidade específica.

Ele então, formulou no início da década de 20, a teoria dos dois fatores, conhecida como teoria bifatorial da inteligência, ainda hoje considerada um dos principais estudos a respeito deste assunto.

Essa teoria propunha que as habilidades mentais fossem compostas de dois fatores: o “g” (de geral) e o “e” (de específico).

Fator “g” seria comum a todas as habilidades e dependente da energia mental de cada um. Além disso, tal fator seria intra – individualmente constante e nasceria com cada indivíduo.

O fator “e” seria próprio de cada tipo de habilidade. Assim, a capacidade de resolver um problema aritmético dependeria do fator “g” e de fatores “e” do tipo de problema em pauta. Isto explicaria porque uma pessoa seria relativamente mais inteligente que outra – devido ao seu “g” superior – poderia ser menos capaz em determinada área, se possuísse fatores específicos, o “e”, inferiores.

- Teoria multimodal da inteligência de Thorndike – segundo esta teoria, a inteligência seria constituída por um grande número de ligações nervosas, específicas e independentes, ou seja, a inteligência seria apenas a soma de todas as capacidades que atuam nos atos mentais, cada uma delas separada e independente

das outras. Thorndike, desta forma, não aceita o fator “g” de Spearman e além disso, distingue vários aspectos da inteligência, sendo eles o abstrato – capacidade de lidar com idéias e símbolos, o concreto – capacidade para lidar com coisas tangíveis, e o social – capacidade para lidar com pessoas e situações sociais.

Em suma, esta teoria concebe a inteligência como um composto de diversas habilidades altamente particularizadas, resultante de um número indefinido de capacidades específicas independentes.

- Teoria de Guilford – J. P. Guilford e seus colaboradores da Universidade da Carolina do Sul, criaram uma classificação da inteligência ainda mais ampla, partindo da idéia de que as capacidades podem variar quanto:

- aos processos psicológicos básicos ou operações cognitivas;
- ao tipo de material ou conteúdo;
- às formas apresentadas pela informação, quando está sendo processada, ou produtos cognitivos.

Portanto, as cinco operações cognitivas elementares podem ser aplicadas aos quatro tipos diferentes de contexto com graus variáveis de êxito, produzindo um dos seis produtos cognitivos. Logo cada pessoa é um composto particular de um grande número de habilidades intelectuais, sendo que cada uma delas envolve três componentes: uma operação cognitiva, um conteúdo específico e um produto específico. Havendo com isso, 120 capacidades diferentes possíveis, resultantes da multiplicação $5 \times 4 \times 6$.

- Teoria de Piaget – a escola piagetiana foi a que mais aprofundou a discussão a respeito da estrutura e do desenvolvimento das operações da inteligência.

Piaget trabalhou durante muitos anos com Binet no desenvolvimento de testes de inteligência com enfoque psicométrico. Contudo, sua formação como biólogo e zoólogo, levou-o a se interessar pela evolução e organização formal dos processos cognitivos, estudando com profundidade o desenvolvimento da inteligência na criança e no adolescente e defendendo a tese de que as características fundamentais da inteligência são a organização, a adaptação e a assimilação.

A assimilação é o resultado da investigação do ambiente, feito pela criança, que incorpora novos objetos e idéias às que já possui. Com isso, ela se equilibra com o meio ambiente, realizando uma adaptação ao mesmo, ocorrendo assim mudanças, que são feitas a partir de estruturas mentais – a organização.

- Psicanálise – a teoria psicanalítica, como um todo, revolucionou a concepção do funcionamento mental. Explicitou o conceito de inconsciente e explicou, através de processos intrapsíquicos, os diferentes comportamentos que procurou compreender.

Freud ampliou o campo do intelecto, introduzindo o conceito de consciente vs. inconsciente, abordando ainda o funcionamento psíquico que se daria através do Id., Ego e do Superego.

- Teoria das inteligências múltiplas – esta teoria critica duramente os testes de Q.I., pois admite a existência não somente

de uma, mas de uma série de habilidades específicas (uma série de inteligências), que ocorrem em graus variáveis nas pessoas, sendo algumas delas inatas e outras socialmente adquiridas.

A teoria das inteligências múltiplas não considera somente o conhecido território da mente humana, mas também as sociedades em que todas as mentes devem operar, fugindo da redução do conceito de inteligência e tentando explicar as diversas manifestações dela dentro de uma cultura e entre culturas.

Um fato importante a ser destacado é que todas essas teorias pressupõem um certo grau de desenvolvimento e que essas definições são moldadas pela época, lugar e cultura em que elas evoluem.

1.3. Abordagens anteriores a Gardner

Os primeiros testes de Q.I. foram criados por um psicólogo francês chamado Binet e por seu assistente Simon e utilizados pela primeira vez em 1904, quando o ministro da instrução pública da França quis identificar as crianças "*subnormais*", as atrasadas ou obtusas, com finalidade de enviá-las à escolas especiais onde poderiam ser ajudadas.

Em 1908, Binet e Simon publicaram uma série de testes já submetidos a muitas revisões, que serviam para classificar as crianças em geral e não apenas as retardadas. Três anos mais tarde, surgiu a escala Binet – Simon, que foi o último trabalho de Binet, falecido em 1911 aos 54 anos de idade.

A escala Binet – Simon, estabelece que uma criança que ultrapasse todos os testes até, por exemplo, os de seis anos e

nenhum acima destes, teria uma idade mental de seis anos, independente de qual fosse a sua idade cronológica real.

Esta escala foi revisada por Terman e Merrill que publicaram os primeiros testes Stanford - Binet em 1916, desenvolvidos na Universidade de Stanford, nos Estados Unidos. Daí em diante várias revisões (como as de 1937, 1960 e 1972) foram traduzidas e adaptadas para diversos idiomas, entre os quais o português.

Os testes representavam uma fase bem adiantada no estudo da inteligência. Na realidade, o homem sempre se preocupou com isso, muito antes do conceito de Q.I., mas tal assunto só era discutido por filósofos, já que a psicologia somente se emancipou a partir do século XIX, como ciência.

Os egípcios localizavam o pensamento no coração e o julgamento na cabeça. Na idade média, o estudo do “*quadrivium*” e do “*trivium*” compreendia todo o conhecimento necessário, sendo que o primeiro incluía a aritmética, a geometria, a música e a astronomia, enquanto o segundo cuidava da gramática, da lógica e da retórica. Essas sete artes liberais eram ensinadas desde o império romano.

Antes de Binet, estudiosos como Gall, Galton e Spencer já tinham abordado a questão da medição da inteligência, criando e/ ou desenvolvendo a psicologia aplicada ou psicometria.

Gall procurou, no final do século XVIII, relacionar as características mentais das pessoas com o formato de suas cabeças. Já Spencer e Galton, principalmente este último, buscaram provar que a inteligência e o sucesso na vida tinham a ver com a linhagem genealógica das pessoas. Os aristocratas,

segundo esta visão, tinham maior probabilidade de se tornarem notáveis.

1.4. Iniciação à Teoria das Inteligências Múltiplas

Howard Gardner é uma figura histórica diferente. Indivíduo criativo, manteve um acesso privilegiado as sensações, pensamentos e produção objetiva. Tendo como enfoque prioritário a infância, dedicou-se a construir ancoradouros confiáveis para a educação. Gardner é um gênio criador de uma estrutura organizacional, desenvolvimental, interativa e sincrônica, que luta contra a mesmice da avaliação da inteligência, ocasionando o fracasso do indivíduo.

O objetivo de seu trabalho era o de chegar a uma visão do pensamento humano mais ampla e mais abrangente, daquela aceita pelos estudos cognitivos da época. Trabalhando em cima da aceitação da existência de múltiplas inteligências, fazendo um passeio sobre o cenário das inteligências relacionadas a criatividade, conduzindo a uma nova visão de educação (educação centrada no indivíduo), focando também a criação de novas formas de avaliação (justas para com a inteligência), de modo a promoverem a auto-avaliação, o que seria um passo essencial para que o indivíduo continuasse a aprender depois de deixar o ambiente escolar formal.

No século XX, a filosofia tomou dois rumos principais. Um baseando-se no desenvolvimento da lógica, da matemática e da ciência; o outro, numa preocupação crescente com o próprio homem e do homem consigo mesmo. A filosofia pragmática (W. James, Dewey), fez do ajustamento e progresso social os objetivos da vida. Existencialistas como Sartre e Camus,

discutiram o universo em termos das emoções humanas. Todas essas correntes rejeitaram a abordagem filosófica tradicional, preocupando-se com o homem e como este poderia sobreviver e ajustar-se a um mundo em mudança.

1.4.1. A Teoria das Inteligências Múltiplas

A teoria das inteligências múltiplas diverge da inteligência tradicional, onde aparece como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência, pois ela pluraliza o conceito tradicional e é elaborada nas origens biológicas de cada capacidade de resolver problemas. Acreditando na existência de oito tipos de inteligências e que os indivíduos podem diferir dos perfis particulares com os quais nascem e que, certamente, eles diferem nos perfis com os quais acabam.

Por esta teoria, todas as pessoas nascem com potenciais dessas inteligências e que quase sempre estão bem acima do que conseguem utilizar durante suas vidas. Isso abre um campo enorme para atividades educativas em geral, para os esforços de auto-crescimento e até de mudanças radicais nos comportamentos sociais. São elas:

1 – Inteligência Linguística ou Verbal – Sensibilidade para os sons, ritmos e significados das palavras; sensibilidade para as diferentes funções da linguagem. Habilidade para usar a linguagem a fim de convencer as diferentes, agradar, estimular ou transmitir idéias.(localizada no centro de broca, responsável pela produção de sentenças gramaticais).

2 – Inteligência Musical – (localizada no hemisfério direito) Habilidade para produzir e apreciar ritmos, tons e timbres, para discriminar sons, para apreciar música, tocar um instrumento, compor. As evidências que apoiam a interpretação da capacidade musical como uma “*inteligência*” chegam de várias fontes. Mesmo que a capacidade musical não seja tipicamente considerada uma capacidade intelectual, ela se qualifica a partir de alguns critérios.

3 – Inteligência Lógico – Matemática – Sensibilidade e capacidade para perceber padrões matemáticos ou lógicos, habilidade para lidar com uma série de raciocínio, para explorar padrões, levantar hipóteses, para experimentar de forma controlada. Esta inteligência também é apoiada por critérios empíricos. Certas áreas do cérebro são mais importantes do que outras no cálculo matemático, ou seja, indivíduos que realizam grandes façanhas de cálculo, mas são deficientes em outras áreas.

4 – Inteligência Espacial – Capacidade para perceber o mundo visual e espacial e de atuar sobre ele. Capacidade de pensar em termos tridimensionais, de perceber imagens externas e internas, de criar transformar ou modificar imagens, de se localizar e localizar objetos, sentido de movimento, localização e direção, (localizada no hemisfério direito).

5 – Inteligência Corporal – Cinestésica – Capacidade de resolver problemas ou elaborar formas de comunicação, utilizando o corpo. Existe nas pessoas que são capazes de solucionar problemas de forma energética, usando a magia dos seus movimentos.

6 – Inteligência Interpessoal – Capacidade de compreender outras pessoas e o que as motiva. Dota o indivíduo para que ele

possa aceitar os outros com facilidade, compreendendo-os, motivando-os, e ajudando-os em sua caminhada. Habilidade extrovertida.

7 – Inteligência Intrapessoal – Capacidade de auto-estima e de formar um modelo coerente e real de si mesmo, usando esse modelo para a construção do ético do belo e do positivo. Habilidade introjetiva que permite a operacionalização da vida do indivíduo de forma feliz.

8 – Inteligência Naturalista – Capacidade que permite a operação do mundo natural, tornado seu portador capaz de compreender a flora e a fauna, “*conversando*” com esse tipo de vida. Refere-se à habilidade humana de reconhecer a natureza.

Em síntese, a teoria das inteligências múltiplas, deixa um espaço para a reflexão sobre a postura da educação, quanto a justiça educacional e social, focando os seguintes itens:

O alargamento da visão do cérebro humano, abordando suas contribuições teóricas e práticas ao avanço da educação.

As inteligências intra e interpessoais e o compromisso da educação não só com o conhecimento, mas com o equilíbrio pessoal e a harmonia social.

Gardner e Goleman, neurocientistas de insofismável porte, lutando por uma escola mais justa, um aprendiz mais completo e o amanhecer de uma vida frutífera, próspera e repleta de esperança.

Aprendizes buscando o nível mais alto e professores conscientes.

CAPÍTULO II

O Fracasso Escolar

Existe atualmente uma nova cratera social: o fracasso escolar. Mas como defini-lo? Revendo os estragos por ele causado ou tentando um esquema que venha a defini-lo? Ou ambas as circunstâncias? Por um lado os efeitos que modificam a vida de quem por ele é atingido; por outro a situação da exclusão, que provoca o enquadre negativo fazendo com que o fracassado passe a dirigir seu futuro.

Aluno e o professor da década de 90 viveram em um contexto sócio-pedagógico de derrotismo e desencorajamento, um exemplo disto foi o informe publicitário que o governo de Minas Gerais publicou, concluindo um tópico sobre educação que dizia:

“É preciso evitar que o pessimismo, a cultura da repetência e do fracasso escolar continuem fazendo parte da vida das trinta milhões de crianças brasileiras que estudam nas escolas públicas. A Secretaria de Educação do Estado espanta-se com a passividade diante dos elevados números de reprovação. É possível imaginar a reação dos profissionais de outras categorias que convivessem com níveis tão alarmantes de fracasso em suas atividades: como estariam os médicos que tivessem que fornecer atestados de óbitos para a metade de seus pacientes? Ou o que sentiriam os engenheiros que vissem desmoronar mais de 50% dos prédios que construíram? Os educadores não são menos sensíveis que os médicos e engenheiros, mas continuam a reprovar os seus alunos. Não podemos continuar preparando gerações de perdedores, enquanto o primeiro mundo procura formar vencedores“. (Revista Veja, 23 de março de 1994).

Propaganda à parte, esse texto levanta uma questão crucial: a do pessimismo ou derrotismo dos educadores e de sua acomodação diante do fracasso escolar, isto é, diante do fruto de seu trabalho. Os educadores fracassam profissionalmente, já que não conseguem proporcionar um ensino de qualidade, livre da repetência e da evasão, aceitando passivamente esses resultados, como se não tivessem nada a ver com eles.

Mas sabendo-se que a educação precisa ser uma fonte inesgotável de desafio e prazer, quando tal procedimento falha, o aluno “*ferido*” será um candidato ao fracasso e seu equilíbrio emocional virá a ser abalado impedindo até uma futura escolha profissional consciente e construtiva.

O fracasso escolar não tem caráter relativamente pontual, envolve um longo processo, que pode ser desencadeado ao primeiro “*choque*” com o ensino e a avaliação, ou pode ser vinculado a anos de convivência institucional, pouco coerente e descontinuada. Portanto, se faltarem recursos humanos de justiça pedagógica e relativos à força cognitiva do aluno, este ficará inacabado, padecendo e podendo vir a morrer educacionalmente.

Ao longo dos anos os educadores se acomodaram e internalizaram uma “*cultura da repetência*” e do fracasso escolar. Na realidade o fracasso ou o sucesso escolar de uma criança jamais poderia depender de uma só variável; eles são resultados de uma totalidade integrada de elementos, expressada numa política educacional. Assim, do bom desempenho dessa política, das escolhas metodológicas, das práticas avaliativas, decorrerá o êxito escolar. Um dos principais elementos desse processo é o fator humano (de quem ensina e de quem aprende), uma vez que

dos parâmetros teóricos e ideológicos sairá a influência de um trabalho gerador de êxito ou fracasso.

Os educadores que fugirem da acomodação e buscarem novos rumos, novos pensamentos, estarão se prevenindo da introjeção da *"cultura da repetência e do fracasso"*, tornando-se libertadores das mentes infantis e construtores de futuros cidadãos, provocadores de mudanças e sucesso escolar.

Felizmente, no meio à agitação e ao desânimo oriundo da década de 70, as teses da incapacidade da escola diante dos determinismos biológicos, sociais e reprodutivistas começaram a ser contestadas e a perder a força. Várias teorias pedagógicas começaram a surgir mostrando que a escola podia desempenhar sua função e evitar os estragos do fracasso escolar. Estudiosos como Gardner, passam a defender uma nova maneira de fazer educação, centrada no potencial da criança. Nos anos 90 iniciaram uma nova fase da educação escolar, onde metodologia diferente, como a teoria das inteligências múltiplas, buscam a democratização da aprendizagem.

Não se pode mais admitir que seja considerado fracassada uma criança que não tenha *"os dons"* que a *"escola"* espera que ela tenha, e daí condena-la ao fracasso pessoal e social. O fator humano é, portanto, decisivo e mais importante do que a presença de recursos tecnológicos, pois somente a organização do ensino em torno de um projeto educacional onde as diferentes formações cognitivas sejam respeitadas, pode provocar o sucesso escolar. O humor, o amor, a consciência das diferenças intelectuais e o profissionalismo com que os docentes lidam com as várias inteligências, permitirão que sem derrotismo e ingenuidade, mas

com segurança, possamos enquanto grupo /escola, evitarmos o mau começo e trágico fim do fracasso escolar.

Assim, seguramente o professor será, de fato, o agente facilitador do desenvolvimento emocional dos seus alunos e conseqüentemente, seu relacionamento com eles contribuirá para eficiência do processo de aprendizagem.

2.1. Uma nova visão na prevenção do fracasso

O ser humano está demorando para entender que seu relacionamento com os outros ainda é um tipo de monólogo onde espera se encontrar ecos do que é e do que aprendeu, tal qual uma relação unilateral de verdade única e absoluta. Mas não há uma alma que nem a outra, uma inteligência que se processe e produza dentro de um único modelo. O singelo nessa estrutura, o rico e maravilhoso é conseguir perceber no outro cognições tão poderosas quanto diferentes da do interlocutor. A inteligência também opera pela empatia. Entrar na inteligência do outro é conseguir entender como ele entende, pensar como ele pensa, raciocinar como ele raciocina e expressar o mundo enriquecido pela expressão dele.

Em educação, aquele que quiser crescer intelectualmente com seu semelhante (mas não igual), terá que conscientizar que é de muita pouca serventia o educador que pretende atuar a partir de um *“juízo moral”* sobre a *“qualidade e potencialidade”* da inteligência de seu aluno. O educador não pode mais se furtar de compreender as diferenças e semelhanças com igual atenção, pois isso provocará um enorme enriquecimento da vida educativa, podendo assim, serem evidenciadas mentes que em outras circunstâncias, seriam excluídas do sucesso escolar.

Compreender e estimular campos intelectuais “*diferentes*” dos padrões positivistas será sempre uma árdua empreitada. Obtidas essa abertura e flexibilidade a educação poderá gerar cidadãos mais reflexivos e atentos, diferente do coletivo resultante de uma atitude crítica resistente, saudosista e preconceituosa, que na verdade, exclui e despreza tudo e todos os que não são como a sociedade um dia determinou como todos os “*homens de sucesso*” deveriam ser.

“... eu acredito que somente se as lições de pensamento crítico fossem deliberadamente revistas em todas as aula ou em todos exercícios relevantes existiria a possibilidade de emergir uma virtude mais geral tipo “reflexão” ou “assumir” a perspectiva do outro” (Gardner in *Inteligências Múltiplas – a teoria na prática*, 1997).

O educador, que de fato, conseguir ver seu educando como único intelectualmente, estará se aproximando da construção do saber e possibilitando sucessos, pois finalmente poderá enxergar o outro com objetividade, como um ser inteligente, mesmo que com uma inteligência diferente de quem se propõe a educar. Ao respeitar as diferenças intelectuais o educador estará sintonizando-se com o aprendiz e não transferindo-se para ele.

É o início da verdadeira aprendizagem, onde o fracasso escolar será apenas uma lembrança em dissipação. Ter-se-á uma escola justa para todas as mentes, que terão espaços para sonhar, projetar e lutar para construir, pois as inteligências que até agora tinham medo de despontar, poderão enfim, ter vida e vencendo o poder que as inibia, passarão a ter força e ação. Não haverá mais lugar no mundo do século XXI, para os que ainda acreditarem que

exista outro caminho senão o do caminhar na compreensão do outro (ser de possibilidade múltiplas e infinitas).

Logo, se o fracasso escolar é a resposta do aluno ao sistema, que o considera fraco, pouco dotado de inteligência, negado no seu direito de querer saber, compreender e agir. Torna-se imperioso desenvolver abordagens curriculares que provem ser efetivas para os indivíduos com diferentes perfis intelectuais e semelhante poder cognitivo, permitindo que cada um deles sobreviva e tenha sucesso no sistema educacional, e este por sua vez centrado no indivíduo, facilitando assim, a avaliação das capacidades e tendências individuais.

A inteligência existe, seja ela qual for, se existir alguém que a perceba.

CAPÍTULO III

Avaliação

Avaliar... terror parara outros. Meio de neurotizar e apavorar alunos. Instrumento para exercer o autoritarismo pedagógico. Defendido, protegido e exigido pela escola, sendo repudiado por todas as gerações de alunos.

O que se pretende fazer nestas colocações é tentar realizar uma reflexão crítica sobre a avaliação em nossas escolas. A avaliação, através de provas ou testes, é criticada e amaldiçoada pela grande maioria dos alunos e louvada por alguns professores que a consideram um instrumento que lhe dá segurança pedagógica. Os alunos e professores pensam que a avaliação é para dar e receber “*notas*” e esta diz: “*aprovado*” ou “*reprovado*”.

Para muitos, nota significa ser inteligente ou ignorante. Mas o que é nota? O sistema escolar, os professores e alunos dizem “*sabiamente*” que ela representa o saber, o conhecimento. Para outros, nota não passa de um verdadeiro engodo que enfeita o boletim do inocente e incauto aluno, ou de uma marca que o classifica como ignorante e incapaz.

Quando Sócrates adotou o lema apolíneo “*conhece-te a ti mesmo*”, possibilitou, com o tempo, o surgimento da idéia da avaliação. E foi Sócrates o infeliz professor que difundiu a idéia da avaliação.

Os alunos esbravejam e evocam com fé as mais diabólicas maldições sobre a avaliação e seus defensores, porque não sabem o verdadeiro sentido desta, desconhecendo o significado profundo da máxima socrática “*conhece-te a ti mesmo*”. É a partir dessa

idéia que devemos procurar entender o significado e a importância pedagógica da avaliação. Se professores e alunos vivenciassem este lema, ela não seria tão repudiada e difamada pelos alunos. Se Sócrates tivesse imaginado ou sonhado que os professores desenvolveriam este tipo ameaçador e repugnante de avaliação, jamais teria defendido a máxima *“conhece-te a ti mesmo”*.

Segundo Piaget, os exames não passam de verdadeiras pragas da educação. Será este costume de aplicar provas uma manifestação de algum instinto reprimido, alguma vingança inconsciente ou a manifestação do autoritarismo pedagógico?

A avaliação tornou-se um simples hábito de aplicar provas para atribuir notas e estas se bem analisadas, não passam de ameaças e frustrações para alunos e professores. Como resultado de certas avaliações, acontecem lágrimas, choros, castigos e até pancadaria; outros se alegram, porque receberam a nota máxima devido a sua criatividade em preparar e usar com perfeição a *“cola”*. Sua alegria talvez não seja tanto pela nota alcançada, mas pela vitória de ter conseguido enganar com arte e sabedoria o professor.

Com as provas, criou-se um processo espontâneo do aluno se enganar, enganando o professor e assim, este tipo de avaliação faz com que um seja o agente e o outro o paciente das frustrações e dos disfarces pedagógicos.

Através da observação de estudantes, Gardner percebeu o que agora tornou-se óbvio: *“nossa inteligência é complexa demais para que os testes escolares comuns sejam capazes de medi-la”* (Nova Escola, setembro, 1997).

Para obter alguma transformação educacional, será preciso atacar as duas grandes barreiras que impedem as escolas de realizarem a aprendizagem das mentes pluralistas: os conteúdos pré- estabelecidos e a avaliação dos mesmos. O conteúdo pré- estabelecido e a prática de “*dar*” notas aos alunos, inclusive passando para eles a culpa de sua exclusão é o que mais tem ajudado no fracasso escolar. Se realmente pensarmos na serventia da educação e em quem se está educando, como ele é e qual seu objetivo pessoal, será simples realizar uma avaliação justa, adequada e construtiva.

Uma avaliação que leve em consideração as múltiplas inteligências, promoverá no avaliado:

1. A definição e busca da própria identidade.
2. Domínio dos instrumentos que o levarão a participar utilmente na sociedade.
3. Uma auto- estima que permitirá incorporar à sua vida um verdadeiro compromisso social.
4. A aceitação de algum tipo de transcendência.

Assim, para que não se contribua para o fracasso escolar dever-se-á buscar uma avaliação onde estejam presentes: a realidade, os padrões de referência do avaliado e o juízo sobre o que realmente é importante.

3.1. A avaliação tradicional segundo a Teoria das Inteligências múltiplas

Avaliação tradicional

Funções: A avaliação se desenvolve nos diferentes momentos do processo ensino-aprendizagem, com objetivos distintos.

Função Diagnóstica - No início de uma unidade, semestre ou ano letivo, aplica-se a avaliação diagnóstica, para verificar:

- os conhecimentos que os alunos têm;
- os pré-requisitos que os alunos apresentam;
- as particularidades dos alunos.

Função Controladora – Ao longo do processo temos a avaliação formativa, que possui uma função controladora, visando:

- informar sobre o rendimento da aprendizagem;
- localizar deficiências.

Função Classificatória – No final do processo tem-se uma avaliação somativa, que possui uma função classificatória, ou seja, visa classificar os alunos do primeiro semestre, ano, curso, unidade, segundo níveis de aproveitamento.

Auto-avaliação – Tipo de avaliação em que o aluno é avaliado não apenas pelo professor / instrutor, mas principalmente por ele mesmo. Para isso poderá utilizar um roteiro elaborado pelo professor / instrutor juntamente com a turma. Ela é importante no

sentido de que desenvolve a autocrítica e colabora para promover o ajustamento pessoal e social do aluno.

Para que a avaliação se processe de maneira adequada é importante que se utilize técnicas e medidas.

A avaliação tem por fim:

- Permitir ao professor o diagnóstico constante do processo ensino-aprendizagem, possibilitando o replanejamento do seu trabalho;
- Favorecer ao aluno assumir a dinâmica do seu processo educativo, do qual ele próprio é agente;
- Possibilitar que o professor e aluno realizem a prática da auto-crítica;
- Possibilitar ao professor o controle dos resultados do processo ensino-aprendizagem integrado no processo educativo e global;
- Permitir ao professor o periódico das dificuldades, levando-o a redirigir seu trabalho e a recuperação, diminuindo a reprovação, constituindo-se em atividades relevantes para o reajuste do fluxo escolar;
- Fornecer à escola, dados necessários à verificação da consecução dos seus próprios objetivos.

A avaliação do aproveitamento se fará pela observação e acompanhamento constantes do aluno, pela aplicação de testes, provas e exames, trabalhos individuais ou de grupos, pesquisas,

arguições, atividades em classe, extra-classe e domiciliares e demais modalidades e formas que se mostrem aconselháveis e de aplicação possível.

Exigências no processo de avaliação: A avaliação deve ser pensada em função da totalidade do processo educativo e como instrumento deste, não como instrumento de medição quantitativa, de informações repassadas aos educandos.

Quando se pensam, se planejam e se propõem hoje nas escolas os esquemas de avaliação, alguns pressupostos ficam evidentes. No processo de avaliação é requerido do aluno, a posse quantitativa de determinados conceitos, técnicas e capacidades. Essas exigências são medidas e pesadas, atribuindo-lhe conceitos que refletem a expectativa do programa de ensino desenvolvido.

Vê-se, pois, que tal processo parte do pressuposto de que avaliar significa medir, como numa balança, o peso de cada um dos lados do processo, sendo o lado do programa de ensino estabelecido uma quantidade de conhecimentos que deverão ser repassados, colocados previamente;

Do lado do aluno, a quantidade e o peso dos conhecimentos que ele deve dominar para se colocar em condições de aprendiz competente. A medida que os pratos se equilibram, a aprendizagem é considerada adequada, podendo o aluno ser promovido à etapa seguinte do aprendizado.

A visão educativa de tais princípios refletem é de uma posição estagnada, fragmentada e de mão única, pois a direção se

dá seguindo no sentido “*programa de ensino ministrado educando receptor e aprendiz*”.

Na medida em que se propõe um trabalho que começa na articulação da experiência vivencial do aluno e planeja totalmente o processo educativo em função dos objetivos a serem alcançados pelo processo pedagógico, essa relação se altera, pois o processo educativo é todo ele uma intercambiação entre os agentes da educação, que agora, é a totalidade da escola e a totalidade das experiências que estão sendo desenvolvidas e trabalhadas.

Logo, a avaliação deve refletir não apenas um lado do processo-a competência do aprendiz – mas também a competência dos educandos e dos educadores. Por isso a avaliação tem que ser dimensionada, igualmente, como um processo coletivo no interior da escola, e se acha internamente comprometida com a renovação da prática educativa.

Na educação formal institucional, apesar de todas as contradições e avanços, predomina o conhecimento lógico-matemática, as habilidades ligadas ao cálculo, à leitura e à escrita. A educação separa e mente, o sensorial do racional, o lógico do intuitivo, o concreto do abstrato, o visual do impresso.

3.2. Aspectos gerais da abordagem à avaliação escolar segundo Howard Gardner

Embora alguns testes sejam úteis para certos propósitos, a indústria de testagem floresceu de uma maneira que não faz muito sentido do ponto de vista de uma sociedade reflexiva. Muitos que buscam compreender as bases teóricas ou conceituais dos achados de validade ficam desapontados, pois parece que muitos

testes foram planejados para criar e não para satisfazer uma sociedade.

A avaliação para Gardner é entendida como a obtenção de informações sobre as capacidades e potenciais dos indivíduos, com o duplo objetivo de proporcionar um feedback útil aos indivíduos e informações proveitosas para a comunidade circundante. O que distingue a avaliação da testagem, é o fato da primeira favorecer as técnicas que aliciam informações no curso do desempenho habitual e sua apreensão com o uso de instrumentos formais administrados num ambiente neutro, descontextualizado.

Em vez de ser imposta “*extremamente em alguns momentos durante o ano*”, a avaliação deveria tornar-se parte do ambiente natural de aprendizagem. Tanto quanto possível, ela deveria ocorrer “*em movimento*”, como parte do engajamento natural de um indivíduo numa situação de aprendizagem. Inicialmente, a avaliação teria de ser introduzida explicitamente, mas depois de um tempo, grande parte da avaliação ocorreria naturalmente por parte do aluno e do professor, com pouca necessidade de explícito conhecimento ou rotulação por parte de quem quer que seja.

Na medida em que a avaliação gradualmente passa a fazer parte da paisagem, ela não precisa mais ser uma parte separada do restante da atividade de sala de aula. Como um bom aprendizado, os professores e os alunos estão sempre avaliando. Também não existe necessidade de “*ensinar para a avaliação*”, pois ela é onipresente; na verdade, a necessidade de testes formais poderia atrofiar-se totalmente.

Os programas de avaliação não levam em conta as vastas diferenças entre os indivíduos, níveis desenvolvimentais e

variedades de perícia são cada vez mais anacrônicos. Essa sensibilidade às diferenças individuais pode tornar-se parte da competência do professor, e pode ser explorada no curso da instrução regular, assim como na avaliação. Também é possível os professores amadurecerem seu senso intuitivo das diferenças individuais como judiciosas ocasiões da avaliação, tendo em mente aquele específico domínio de prática

CONCLUSÃO

A proposta educacional de Gardner é suficientemente ampla e consistente para auxiliar os educadores a criarem condições de derrubar a ditadura intelectual que impele crianças para fora da escola e com essas mudanças em ebulição, a teoria das inteligências múltiplas precisa ser introjetada por quem ensina e avalia, para que ocorra o sucesso de quem aprende.

Essa teoria, com base científica, respeita a pessoa como ela é e não como sociedades anteriores a construíram. Construindo assim, a caminhada de uma teoria revolucionária que poderá tornar-se a única saída para que o aprendiz do século XXI, veja objetivo na educação. Nessa nova definição de inteligência passamos a vê-la como a manifestação de compromisso entre os indivíduos e suas competências e as sociedades que favorecem esses indivíduos

Gardner é a dinâmica constatação de uma realidade obscuramente óbvia (Inteligências Múltiplas), em prática de uma avaliação justa, para que com essa nova realidade as crianças (seres potencialmente inteligentes), tenham conhecimento colocados ao lado da realidade.

Embora boa parte dos professores tenham dificuldade de quebrar os cristais do tradicionalismo acumulados ao longo de décadas e acabarem por viver um conflito entre os que são capazes de sentir e os que acham que deveriam fazer, o que leva o fazer pedagógico a um confronto de idéias que as vezes fecha as possibilidades para o novo, como por exemplo, a teoria das inteligências múltiplas.

Em síntese, todos temos os mesmos instrumentos para chegar ao conhecimento, mas não com a mesma intensidade, pois aprendemos de formas diferentes. Uns têm mais facilidades de aprender através das imagens, outros através da fala, outros através da música, do movimento, do isolamento ou da cooperação. Todos os alfabetizados possuem habilidades lingüísticas, a capacidades de ouvir, ler e escrever histórias, mas alguns desde o começo, mostram mais facilidades em utilizar as palavras; sentem prazer em ler e escrever. Outros, pelo contrário, captam melhor o que podem ver mesmo quando estão lendo (uma operação abstrata), acompanham o que lêem com imagens, apoiam-se no concreto da imagem, como um outro registro ou “*muleta*” para poder entender.

Os caminhos para o conhecimento são múltiplos, mas seguem uma trilha básica semelhante: partem do concreto, do sensível, do analógico na direção do conceitual, do abstrato.

Para conhecer, precisa-se estar inserido em um novo paradigma que pressupõe educar sempre dentro de uma visão de totalidade. Educar pessoas inteiras que integrem todas as dimensões (corpo, mente, sentimento, espírito, psiquismo; o pessoal o grupal e o social); como nas relações entre as partes e o todo, entre o sensorial e o racional, entre o concreto e o abstrato, entre o individual e o social.

Como educador, a tarefa maior é a de sermos nós mesmos e ajudarmos aos outros para que se descubram plenamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLEGER, José. *Temas de Psicologia: Entrevistas e Grupos*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

CARRAHER, D.W. *Educação Tradicional e Educação Moderna*. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

CORDIÉ, A. Os atrasados não existem. Psicanálise de crianças com fracasso escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CORTELLA, M. Sérgio. *A escola e o conhecimento*. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

GARDNER, Howard. *Estruturas da mente – A teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARDNER, Howard. *Inteligências Múltiplas – A Teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GARDNER, Howard. *Mentes que criam: Uma anatomia da criatividade* observada através das vidas de Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham e Gandhi . Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GUSDORF, Georges. *Professores para quê ? (Para uma Pedagogia da Pedagogia)*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

HELMAN, Cecil. *Cultura, Saúde e Doença*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LIMA, Lauro de Oliveira. *A Escola Secundária Moderna*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1976.

MORIN, Edgar. *Ciência com Consciência*. Portugal: Publicações Europa-América, 1982

PAÍN, Sara. *Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

STALLIBRASS, A. *A Criança Autoconfiante*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização: Uma Reflexão Sobre "Distúrbios de Aprendizagem" – In Revista Psicopedagógica*.

VIGOTSKY, L.S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WINNICOTT, D.W. *A Criança e o Seu Mundo*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982.

MULTIEDUCAÇÃO – *Projeto Curricular Básico*. Rio de Janeiro, 1999.

NOVA ESCOLA – *O Guru da Inteligência Múltiplas*. São Paulo, Setembro de 1997.

NOVA ESCOLA – *Inteligências Múltiplas*. São Paulo, Abril de 1997.

NOVA ESCOLA - *O Ensino Brasileiro faz seu Check-up* . São Paulo, Agosto de 1997.

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES
PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO
DIRETORIA DE PROJETOS ESPECIAIS
INSTITUTO DE PESQUISAS SÓCIO-PEDAGÓGICAS**

**A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS
ANÁLISE DA PROPOSTA DE GARDNER CONTRA O FRACASSO
ESCOLAR**

Por:

Ana Lucia Werneck Martins

Orientador:

Prof. Marco Antonio Chaves de Almeida

Rio de Janeiro, RJ, junho/ 2002

