

AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cristiane Sousa de Assis

Mestre em Educação com Especialização em Psicopedagogia e Educação Especial;
Integrante do Grupo de Pesquisa: Educação, Políticas Públicas e Mundo do Trabalho PPGE-UFPB;
Docente da Faculdade Uninassau João Pessoa

Michele Teixeira de Pontes

Graduanda em Pedagogia,
Faculdade Uninassau João Pessoa

Luziane Bartolini Albuquerque

Mestre em Geografia – UFMS; Esp. em Gestão Empresarial e de Recursos Humanos – AEMS;
Esp. em Gestão em Marketing para Turismo e Hotelaria – AEMS;
Especializanda em Docência para a Educação Profissional, Científica e Tecnológica – IFMS

RESUMO

Refletir sobre as contribuições da teoria das inteligências múltiplas para a prática pedagógica na educação infantil é o objetivo deste artigo, cujas análises estão assentadas nas orientações curriculares para a educação infantil apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Recentemente, com a homologação da base, a educação infantil passa a ter um currículo comum com orientações específicas para o desenvolvimento infantil. Nesse cenário, o desenvolvimento integral das crianças configura-se como um dos conceitos mais discutidos na educação brasileira. Desse modo, a teoria das inteligências múltiplas, desenvolvida por Gardner (1995), cujo entendimento de inteligência foi ampliado para os múltiplos conceitos, categorizados por ele de inteligência linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal, intrapessoal, naturalista e existencial, pode ser considerado fundamental para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica que valoriza as habilidades de cada criança, considerando suas potencialidades, desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo, social e emocional. Este artigo consiste em um ensaio de natureza bibliográfica e abordagem qualitativa, feito a partir de um recorte da monografia¹ intitulada “A Teoria das Inteligências Múltiplas e suas contribuições para a Educação Infantil” cujas análises revelaram a necessidade de ultrapassarmos os limites do discurso teórico para o exercício de uma prática pedagógica inovadora, visto que, a escola, enquanto espaço de formação humana, constituída de vivências e experiências, deve buscar continuamente o redirecionamento de suas ações, buscando respeitar as diferenças e diversidades, sobretudo, buscando valorizar e desenvolver as habilidades de cada criança. Neste sentido, surge a possibilidade de ampliar a discussão do assunto, tomando como base as orientações curriculares apresentadas pela BNCC, cuja ênfase incide no desenvolvimento integral das crianças e na qualidade do processo de ensino e de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: educação infantil; BNCC; inteligências múltiplas; prática pedagógica.

1 AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES APRESENTADAS PELA BNCC PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil, considerada a primeira etapa da educação básica, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei de nº 9.394/1996, em seu artigo 29, tem como finalidade o desenvolvimento integral da

criança, levando em consideração seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais.

Por ser a primeira etapa da Educação Básica, ela expande o espaço de vivências que frequentemente é restrito ao ambiente familiar, dimensionando seu contexto para a vida em sociedade e, para complementar a educação familiar, as creches e pré-escolas devem ampliar as experiências, conhecimentos e habilidades da criança, partindo do que já foi construído nas interações e vivências pessoais, expandindo à diversidade cultural presente em seu contexto social. Sobre as suas práticas pedagógicas, faz-se necessário ressaltar que os professores precisam planejar e desenvolver suas atividades pedagógicas com clareza e objetividade, visto que as ações espontâneas da criança não garantem a apropriação dos conhecimentos sistematizados. Assim, cabe ao professor mediar, da melhor maneira possível, o desenvolvimento integral da criança. E, quanto ao papel do professor, convém ressaltar a necessidade de aprofundar conhecimentos para desenvolver práticas pedagógicas eficientes, pautadas nas competências técnicas de sua profissão. Para isso, é preciso ampliar conhecimentos, sobretudo acerca do desenvolvimento humano e suas múltiplas inteligências, organizar e desenvolver planejamentos sistemáticos e atividades específicas que possam auxiliar o processo de mediação e intervenção em sala de aula. Ademais, sabemos que as diferentes práticas, interações, observações e registros (sobre as conquistas, avanços, limitações e possibilidades dos alunos) facilitam a organização e direcionamento do trabalho educativo.

Sabemos que o currículo da educação infantil tem como objetivo promover o desenvolvimento integral das crianças nos aspectos físicos, psicológicos, afetivos, intelectuais e sociais, enquanto as práticas pedagógicas se propõem a articular os saberes que elas já possuem com os conhecimentos culturais, científicos e tecnológicos, através de interações e brincadeiras. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010, p.12) definem a criança como um “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva”. Elas estabelecem as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas, por reconhecerem a importância que as interações exercem no aprendizado, desenvolvimento e socialização da criança. Por conseguinte, baseada nas

disposições das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCNEI, 2013)¹, a BNCC (2017) estruturou o currículo da Educação Infantil em cinco campos de experiências²: o eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Sobre os respectivos campos de experiência, a base destaca que ao interagir com crianças e adultos, a criança constrói percepções, autonomia, autocuidado, reciprocidade e interdependência; Com o corpo as crianças exploram o mundo, expressam ideias e emoções, percebem limitações e possibilidades e descobrem diferentes formas de movimento e comunicação; as experiências artísticas, culturais e científicas possibilitam o contato e a produção (individual ou coletiva) de diferentes formas de expressão e linguagens, utilizando-se da arte visual, música, teatro, dança e recursos tecnológicos. Através da escuta, fala, pensamento e imaginação, a criança amplia sua forma de comunicação por meio das interações que estabelece com os outros. Ou seja, é preciso compreender que a curiosidade das crianças se manifesta nas tentativas de conhecer e entender o mundo em que vive. Ao proporcionar experiências onde a criança observa, manipula, explora e busca informações para responder às suas dúvidas, favorece tanto a compreensão sobre aspectos de localização (espacial e temporal), quanto as relações sociais, diversidade cultural e conhecimentos matemáticos que são utilizados no cotidiano (BRASIL, 2017). Desse modo, promover situações em que as crianças falem, exponham suas ideias e pensamentos, desenvolvam sua criatividade, sejam ouvidas e participem de atividades que estimulem o seu desenvolvimento integral, é fundamental para a educação infantil.

Além disso, importa destacar ainda que, no intuito de explorar estas vivências e desenvolver comportamentos, habilidades e conhecimentos, em conformidade com as faixas etárias das crianças e os seus ritmos e estilos de aprendizagem diferenciados, a BNCC propõe seis direitos de aprendizagem³: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

De acordo com as orientações propostas, o direito de conviver, com outras

¹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 93-95.

² Maiores informações consultar a BNCC (2017, p. 38 a 41).

³ Para maiores informações sobre os direitos de aprendizagem, consultar a BNCC (2017, p.34).

crianças e com adultos, favorece o desenvolvimento da linguagem, o respeito às diferenças e amplia o conhecimento de si e dos outros. A observação das interações e brincadeiras revela a expressão, as frustrações, os conflitos e a forma como as crianças lidam com suas emoções. Por sua vez, o brincar possibilita a criança aprender de diferentes formas, utilizando suas capacidades corporais, cognitivas e afetivas para melhorar sua expressão e compreensão cultural da sociedade. Participar das atividades propostas propicia a sensação de pertencimento, ao mesmo tempo em que a criança é incentivada a ser ativa, escolhendo, se posicionando, questionando e decidindo. O direito a explorar significa instigar a criança a expandir seus saberes culturais através da arte, escrita, ciência e tecnologia. Expressar é demonstrar por meio de diversas linguagens a comunicação, a criatividade e a sensibilidade que a criança já possui. E o direito de se conhecer, refere-se ao desenvolvimento da percepção de si como sujeito singular que faz parte de uma sociedade (BRASIL, 2017).

De acordo com Smolle (1999) a visão pluralista da mente, proposta por Gardner reconhece não só as inúmeras facetas da cognição, como os diferentes estilos de aprendizagem. Em conformidade com a teoria das inteligências múltiplas, ela reconhece a aprendizagem como uma característica comum a todos os humanos, contudo, cada pessoa tem a sua própria maneira de aprender e nas interações com o outro e com o mundo ampliamos nossas capacidades de aprendizagem. Para intensificar o aprendizado é preciso entender como o ser humano aprende, quais são seus interesses, habilidades, potencialidades.

Gardner (1995, p150) explica que as inteligências funcionam de forma combinada. Para ele o que distingue cada pessoa são as diferentes combinações de inteligências, umas das outras. Ele afirma que toda pessoa possui algum tipo específico de capacidade que caracteriza a sua inteligência, dentre o feixe de habilidades proposto na teoria das inteligências múltiplas. Segundo este autor, a inteligência é responsável por nossas habilidades em criar, resolver problemas e realizar projetos. E ressalta que “a obtenção de informações sobre as capacidades e potencialidades dos indivíduos deverá ocorrer naturalmente”, durante todo o processo de aprendizagem. Ele considera a observação atenta e sistemática uma das melhores maneiras para se avaliar as múltiplas inteligências de uma criança e que na educação infantil, por exemplo, esse processo de identificação precoce

possibilita não só a identificação de talentos, dificuldades e potencialidades das crianças, mas ajuda ao professor na escolha de atividades dirigidas específicas para uma mediação mais adequada.

Antunes (2012, p. 98) afirma que a compreensão da teoria das inteligências múltiplas auxilia não só a organização do trabalho do professor à reflexão do planejamento escolar quanto à “percepção das habilidades dos alunos” para melhor mediação pedagógica. É preciso compreender que durante a infância as crianças já demonstram suas inclinações para inteligências específicas e, ao percebê-las o professor pode adaptar a forma de ensinar para que os alunos aprendam com mais facilidade, conforme suas habilidades e competências. Portanto, inúmeras são as contribuições dessa teoria para a prática pedagógica.

De acordo com Smolle (1999, p. 21), ao adotar a concepção de inteligências múltiplas no seu projeto educativo, a escola contribuirá profundamente com as mudanças na prática pedagógica, visto que a teoria das inteligências múltiplas aponta à necessidade de: (i) estimular nos alunos o entendimento de artes, ciências, história e geografia, além de línguas e matemática; (ii) encorajar as crianças a utilizar esse conhecimento para fazer tarefas com as quais se deparam dentro e fora da escola; (iii) criar um ambiente para que os alunos se sintam livres para explorar novos estímulos e situações desconhecidas; (iv) propiciar o engajamento dos alunos em projetos coletivos e individuais e (v) auxiliar os alunos em seu processo de aprendizagem.

A partir dessa teoria surge também a possibilidade de olhar o aluno por inteiro, integralmente, conforme orienta a BNCC (2017). Uma de suas maiores contribuições está em considerar as diferenças de ritmos, estilos e aprendizagens.

A teoria das inteligências múltiplas desenvolvida por Gardner (1995) revela que nem todos os indivíduos podem ser formados em uma só dimensão intelectual; na prática, percebe-se que um enfoque educacional uniforme acaba favorecendo apenas alguns alunos, em geral, aqueles que têm habilidades em línguas e matemática (SMOLLE, 1999).

Neste sentido, uma prática pedagógica avaliativa e inovadora, que busca auxiliar o desenvolvimento infantil de forma integral, deverá considerar as dificuldades e potencialidades de cada criança e todos os fatores próprios do processo de ensino e aprendizagem, inclusive a formação continuada do professor

para lidar com as complexidades e especificidades do seu contexto. Assim, uma escola que leve em consideração as inteligências múltiplas para repensar e fundamentar sua prática precisa personalizar seu ensino e seus projetos educativos.

2 AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E A VALORIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Etimologicamente, a palavra inteligência originou-se do latim *intelligentia*, que conforme Ferreira (2004, p.1116) significa “faculdade de aprender, apreender ou compreender; percepção, apreensão, intelecto, intelectualidade”.

O conceito de inteligência varia de acordo com os grupos/ áreas: Na área de Psicologia, Vandebos (2010, p. 521) descreve a inteligência como a “capacidade de extrair informações, aprender com a experiência, adaptar-se ao ambiente, compreender e utilizar corretamente o pensamento e a razão”. Na área de Filosofia, Abbagnano (2007, p. 573) diz que o termo inteligência é “associado ao entendimento e intelecção”, em italiano, *intelligenza*; em francês, *entendement*; em alemão, *Verstehen*, nos quais entender significa apreender o significado de um símbolo, a força de um argumento, o valor de uma ação, etc. “Expressando a possibilidade de efetuar corretamente determinada operação”.

Para Gardner (1995, p. 21) a inteligência é a “ capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. ”Convém destacar ainda que Lévy (1998), amplia a visão sobre a inteligência ao afirmar:

A inteligência ou a cognição são o resultado de redes complexas onde interagem um grande número de atores humanos, biológicos e técnicos. Não sou "eu" que sou inteligente, mas "eu" com o grupo humano do qual sou membro, com minha língua, com toda uma herança de métodos e tecnologias intelectuais (dentre as quais, o uso da escrita). Fora da coletividade, desprovido de tecnológicas intelectuais, "eu "não pensaria. O pretense sujeito inteligente nada mais é que um dos micros atores de uma ecologia cognitiva que o engloba e restringe. ” (LÉVY, 1998, p. 83)

Com isso, ele reitera o conceito de inteligência, ampliando sua existência para a coletividade, que interage, aprende e evolui em sociedade. Sentir-se ou ser considerado inteligente só se torna possível por sermos seres da coletividade, pois, construímos e reconstruímos o conhecimento por meio da percepção, interpretação e reflexão sobre o eu, os outros e o mundo.

Enquanto criava sua lista de inteligências, Gardner (1995), procurou evidências sobre:

O conhecimento a respeito do desenvolvimento normal, e do desenvolvimento em indivíduos talentosos; as informações sobre o colapso das capacidades cognitivas nas condições de dano cerebral; os estudos sobre as populações excepcionais, incluindo prodígios, idiotas sábios e crianças autistas; os dados sobre a evolução da cognição ao longo do milênio; as condições culturais cruzadas a cognição; os estudos psicométricos, incluindo exames de correlações entre testes; e os estudos de treinamento psicológico, particularmente as medidas de transferência e generalização através de tarefas. (GARDNER, 1995, p. 21)

Sua pesquisa objetivou a compreensão sobre o funcionamento cognitivo e proporcionou-lhe o entendimento que as inteligências funcionam juntas e se desenvolvem de jeito único em cada pessoa. As inteligências também podem manifestar-se de diferentes formas.

Thomas Armstrong ⁴(2001, p.163), descreveu algumas características que podem ser percebidas no sujeito como manifestações das inteligências. Segundo este:

Inteligência Linguística: está associada a facilidade na comunicação oral ou escrita, entendendo a estrutura e o sentido da linguagem (como o poeta ou o jornalista). Essa inteligência linguística pode ser usada para convencer os outros (retórica), para memorizar informações (mnemônica), para explicar algo ou falar a respeito da linguagem (metalinguagem).

Inteligência Lógico-Matemática: refere-se à habilidade de realizar operações com números e raciocínio lógico (como o matemático ou o contador). A capacidade de abstração e levantamento de hipóteses auxiliam na realização de processos como categorização, inferência e testagem (como o cientista ou o programador de computador).

Inteligência Espacial: constitui-se em uma percepção visual-espacial aguçada a qual permite que o sujeito se localize nos diversos ambientes (como o caçador e o guia) e realize mudanças nos espaços (decorações e adaptações na arquitetura). Essa inteligência possibilita a sensibilidade a cores, formas, aspectos e espaços, condicionando as habilidades de visualizar e representar por meio de desenhos ou gráficos (como o artista ou o inventor).

Inteligência Corporal - Cinestésica: evidencia-se através da aptidão de utilizar o corpo para expressar sentimentos e ideias (ator ou mímico), além de produzir ou transformar coisas (artesão ou cirurgião). Essa inteligência favorece as habilidades motoras e táteis, como equilíbrio, força, destreza, flexibilidade e velocidade, sendo facilmente percebida também em atletas ou dançarinos.

⁴Educador e psicólogo que foi influenciado pela teoria de Howard Gardner (1983) e publicou o livro *Inteligências múltiplas na sala de aula* em 2001.

Inteligência Musical: capacidade de perceber, discriminar, transformar e expressar as formas musicais, como fazem compositores e musicistas. Essa inteligência proporciona a sensibilidade de captar e distinguir as manifestações sonoras, como o ritmo, a melodia e o timbre.

Inteligência Interpessoal: capacidade de perceber e distinguir os sentimentos das pessoas ao redor (humor, intenções, emoções e motivações) e assim sentir empatia pelo outro. Essa inteligência está relacionada com a liderança e faz com que as pessoas sejam influenciadas pelo líder.

Inteligência Intrapessoal: manifesta-se pela capacidade de perceber a si mesmo (autoconhecimento) e assim ter controle das emoções e do próprio comportamento. Por conhecer as próprias habilidades e limitações, o sujeito pode desenvolver em si a autodisciplina, o auto entendimento e a autoestima.

Inteligência Naturalista: permite a percepção e identificação ampla de muitas espécies de fauna e flora e também torna o sujeito sensível aos fenômenos naturais.

Inteligência Existencial: manifesta-se ao reconhecer a posição do ser humano no cosmo, suas limitações e a sua relação com as grandezas do universo (maiores e menores). Além disso, as próprias vivências permitem que a pessoa se enxergue através do tempo (antes, durante e depois) e que por suas experiências profundas (pelo amor ou pela arte) o ser seja modificado.

Assim, podemos perceber que este conjunto de inteligências estão relacionadas ao pensamento, raciocínio, compreensão, interpretação, criatividade, dentre outras. Ou seja, a capacidade de aprender. Essa capacidade se manifesta desde a infância pela curiosidade dos indivíduos de compreender o mundo à sua volta, estabelecendo possibilidades e limitações diante de cada ação executada.

A aprendizagem é conceituada por Lefrançois (2017, p.5) como “toda mudança relativamente permanente, no potencial de comportamento, que resulta de experiência”. Segundo este autor, a aprendizagem é um processo pessoal e variável devido a sua plasticidade e as diversas maneiras de pensar e aprender. A capacidade de aprender se manifesta desde a infância pela curiosidade dos indivíduos de compreender o mundo à sua volta, estabelecendo possibilidades e limitações diante de cada ação executada.

De acordo com Bock (2002, p.117), a teoria cognitivista define a aprendizagem como um “processo de organização de informações e de integração do material à estrutura cognitiva”, diferenciando-se entre aprendizagem mecânica e aprendizagem significativa. A aprendizagem mecânica é entendida como o processo que envolve novas aprendizagens, ainda que estas sejam pouco associadas ou não

estabeleçam nenhuma relação com os conhecimentos que o indivíduo já possui. E a aprendizagem significativa, por sua vez, acontece quando novas informações relacionam-se com os conhecimentos já existentes na estrutura cognitiva do sujeito. Os elementos que servem de base para a aquisição de novos conhecimentos, sejam informações ou ideias relevantes, são chamados de pontos de ancoragem.

Para Bassedas et al. (1999), a criança aprende pela experimentação, vivências, recompensa e castigo, imitação e aprendizagem significativa – ou seja, de várias formas. No âmbito educativo, a experimentação possibilita a ação da criança sobre os objetos, ampliando a sua compreensão sobre o que ela já consegue fazer, as características do objeto e suas relações com o ambiente. Ao manipular um objeto, o bebe pode segurar, puxar, mover e soltar, enquanto observa a própria ação. A partir de um ano e meio ele consegue perceber as características do objeto (sabor, sons, movimentos) e com dois anos é possível estabelecer algumas relações de causa e efeito, por exemplo, ao fazer algo para chamar a atenção de um adulto ou movimentar um objeto para ter acesso a outro. As vivências contribuem para a compreensão temporal e a repetição de experiências transmite segurança e expectativas, enquanto fortalece o entendimento da criança quanto a conduta e as atitudes que ela precisa seguir ou evitar, em determinadas situações do cotidiano.

Ainda segundo Bassedas et al. (1999), a imitação de expressões, ações, comportamentos e atitudes é o modo como as crianças reproduzem aqueles a quem observam e admiram, sejam adultos ou crianças com quem convivem. A representação de situações vivenciadas e a repetição do outro facilitam o aprendizado. Os prêmios (elogio, abraço ou presente) reforçam atitudes e os castigos (repreensão, expressão de aborrecimento) buscam estabelecer os limites na conduta das crianças. Com esse entendimento, elas podem averiguar até onde conseguem chegar, pondo à prova em quais lugares ou com que pessoas esses limites podem ser diminuídos.

Neste sentido, o professor precisa estar atento à diversidade em sala de aula para perceber a forma e o ritmo de aprendizagem das crianças. O ensino deve ser adequado às necessidades do aluno com desafios que possam ser superados com e sem ajuda, contribuindo para que o interesse em aprender se mantenha. As características dos esquemas de conhecimento dependem do nível de

desenvolvimento e dos conhecimentos prévios. Sobre este processo de aprendizagem:

Não basta que os alunos se encontrem frente aos conteúdos para aprender; é necessário que diante destes possam atualizar seus esquemas de conhecimento, compará-los com o que é novo, identificar semelhanças e diferenças e integrá-las em seus esquemas (ZABALA, 1998, p. 37).

Para este autor, as estruturas cognitivas dos sujeitos são formadas por esquemas de conhecimento, que ao longo da vida são adaptados à realidade, revisados e modificados, aumentando gradativamente seu nível de complexidade. Ao estabelecer relações entre o que foi ensinado e o que já estava presente na estrutura cognitiva do aluno, podemos dizer que ocorre a aprendizagem significativa.

As inteligências múltiplas, teorizadas por Howard Gardner (1995), ampliam a visão de que a inteligência humana poderia ser medida e quantificada de acordo com o desempenho obtido em testes de inteligência “Quociente de Inteligência (QI)”. De acordo com este autor a definição de inteligência está diretamente associada a capacidade de resolver problemas.

Inicialmente, ele categorizou as inteligências em sete tipos e posteriormente incluiu duas novas inteligências, totalizando os nove tipos que conhecemos atualmente: Inteligência Linguística, Inteligência Lógico-Matemática, Inteligência Espacial, Inteligência Corporal-Cinestésica, Inteligência Musical, Inteligência Interpessoal, Inteligência Intrapessoal, Inteligência Naturalista e Inteligência Existencial. Os estudos desenvolvidos por Gardner (1995) e seus pesquisadores envolveram a observação e a análise de populações e fontes sobre o desenvolvimento das capacidades em pessoas típicas, com danos cerebrais e irregularidades cognitivas, resultando na publicação do livro Estruturas da mente⁵ em 1983. Para este teórico, a capacidade de responder a itens, em testes de inteligência, previstos nos formatos convencionais de avaliação, revelam apenas a restrição do entendimento de inteligência à valorização da competência lógico-matemática e linguística. Ele afirma que todos os seres humanos possuem habilidades fundamentais em todas as inteligências, como parte de sua carga hereditária. Portanto, o desenvolvimento de cada inteligência está assentado em fatores genéticos, neurobiológicos e qualidades ambientais.

⁵ No Brasil, a publicação foi feita pela Editora Artmed, em 1993.

Segundo Gardner (ibid), cada tipo de inteligência tem o seu jeito próprio de processamento de informações. Além disso, cada sistema simbólico busca estabelecer contato entre os aspectos básicos da cognição e a multiplicidade de papéis e funções culturais. A esse respeito, Vygotsky (1999) apud Souza (2011) afirma que por meio da linguagem esse processo se constrói culturalmente. Nesse sentido, a cultura é fundamental para o desenvolvimento das inteligências.

Gardner assevera ainda que algumas habilidades só se desenvolvem porque são valorizados pelo lugar. Ele ressalta que cada pessoa possui diversos tipos de inteligência e não há motivos para diferenciá-las. Abrindo, pois, inúmeras possibilidades de potencialização de outras competências além das que são priorizadas no contexto escolar e tão valorizadas em nossa sociedade, que são as inteligências lógico-matemática e linguística. Segundo este autor:

A insatisfação com o conceito de QI e com as visões unitárias de inteligência é bastante ampla (...). Eu acredito que devemos nos afastar totalmente dos testes e correlações entre os testes, e, ao invés disso, observar as fontes de informações mais naturalistas a respeito de como as pessoas, o mundo todo, desenvolvem capacidades importantes no seu modo de vida (GARDNER, 1995, p. 13).

Assim, para o desenvolvimento de uma prática pedagógica inovadora na educação infantil é preciso observar como as crianças aprendem e desenvolvem suas capacidades.

Certamente, a teoria das inteligências múltiplas se apresenta como uma alternativa bem mais ampla e complexa ao conceito de inteligência como uma competência única, contudo assegura aos sujeitos um leque de possibilidades, a partir dos diversos tipos de inteligência. Neste sentido, ao pluralizar a conceituação tradicional de inteligência, Gardner afirma que:

A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa às opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso (GARDNER, 1995, p. 21).

Sabemos que o processo educativo tem a função de ampliar o potencial humano e, portanto, o professor precisa estar cada vez mais consciente de seu papel. Decerto que as diversas potencialidades da criança precisam ser estimuladas

e valorizadas. Ao centrar-se no aluno, a escola passa a considerar seus interesses e objetivos para que haja uma contínua superação de desafios. Sabemos que o processo educativo tem a função de ampliar o potencial humano e, portanto o professor precisa estar cada vez mais consciente de seu papel. Portanto, refletir sobre a prática para implementá-la requer do professor atenção aos aspectos físicos, cognitivos, emocionais, sociais e culturais da criança.

Outro ponto que merece destaque no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil é o aspecto afetivo privilegiado por Wallon (1941). Para ele, a emoção antecede a origem cognitiva da criança e por meio da interação entre as pessoas, a emoção influencia na construção da cognição. Assim, percebemos que a afetividade exerce um papel importante na educação infantil. Para tanto, é preciso estabelecer uma relação de empatia e respeito com as crianças, fortalecendo os laços de confiança e de influência que o professor exerce, dentro e fora da instituição educacional, pois o trabalho docente tem a responsabilidade social de preparar as crianças para uma cidadania ativa e participante, por meio de atividades que oportunizem momentos de desenvolvimento de suas habilidades lógicas, musicais, comunicativas, emocionais, motoras e de convívio social.

De acordo com Vivarta (2003, p. 13) em 1990, foi assinada a Declaração Mundial de Educação para Todos em Jomtien – Tailândia, onde 183 países reconheceram que “a aprendizagem começa com o nascimento”. No contexto nacional, a Constituição Federal de 1988 regulamenta a educação infantil, ao reconhecer creches e pré-escolas como um espaço de desenvolvimento das capacidades da criança, não se tratando apenas de assistencialismo. Em seguida, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), reforça a responsabilidade compartilhada entre a família e a escola sobre os direitos e deveres relacionados ao processo educativo na Educação Infantil. Posteriormente, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001) reconhece a importância da educação infantil para a formação e desenvolvimento humano, enfatizando essa modalidade de ensino como promotora de situações de aprendizagem:

Se a inteligência se forma a partir do nascimento e se há "janelas de oportunidade" na infância quando um determinado estímulo ou experiência exerce maior influência sobre a inteligência do que em qualquer outra época da vida, descuidar desse período significa desperdiçar um imenso potencial humano (PNE, 2001, p. 09).

Reafirmando a importância dessa modalidade de ensino, sobretudo, enfatizando a responsabilidade de uma prática pedagógica que valoriza o potencial de cada criança para a formação e o desenvolvimento humano. Neste sentido, o papel do professor é desafiador e não se limita a transmitir conhecimentos escolares, mas, conhecer e compreender emoções, comportamentos, qualidades, limitações e motivações relacionadas a si mesmo e ao outro, caracterizados por Gardner (1995) de inteligências intrapessoal e interpessoal.

Estas duas inteligências se destacam no âmbito educacional por proporcionar melhores condições de comunicação e entendimento entre os profissionais da escola, a família e as crianças, sobretudo na relação professor-aluno. Ao se auto avaliar, o professor reconhece suas capacidades e percebe aspectos em que precisa melhorar, enquanto a percepção e a empatia atuam em conjunto para facilitar o diálogo e a confiança entre o professor e seus alunos.

Armstrong (2001) verificou que a inteligência interpessoal pode ser percebida em crianças que gostam de ensinar, socializar e fazer amizades, demonstram liderança, costumam brincar ou jogar com outras crianças, tornam-se importantes para os outros e desenvolvem a empatia. Enquanto a inteligência intrapessoal pode ser notada em crianças que demonstram ritmo e vontade própria, independência, reconhecimento de suas forças e fraquezas, espontaneidade em estudar ou ficar sozinha, não costumam falar sobre seus interesses ou passatempos, preferem atividades individuais, conseguem expressar o que sentem, aprendem com seus erros, possuem uma alta autoestima e um bom auto direcionamento.

Antunes (2012) utilizou o termo “inteligências pessoais” para nomear a junção dessas inteligências e destacou que na visão de Gardner, elas são a união da carga hereditária e das interações, pela possibilidade de serem estimuladas, ainda que o seu desenvolvimento não ofereça garantias quanto à conduta ética que o indivíduo irá assumir. Pensar na escola como um espaço de construção social, valorização, conquistas dos direitos e cumprimento de deveres, percebe-se que todos têm seu papel nesta construção societária, sem descartar a contribuição de cada indivíduo. Daí a importância de valorizar as diferenças.

No contexto escolar, o professor é o principal responsável em organizar situações de aprendizagem e como mediador desse processo, deve fazer uso de

metodologias atrativas, lúdicas e dinâmicas, que despertem o interesse e curiosidade das crianças. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998) refere-se ao professor o papel de estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças, disponibilizando objetos, brinquedos e jogos, possibilitando espaço e tempo para o brincar, realizando a mediação da construção do conhecimento. A esse respeito, Dallabona (2004, p. 107) afirma que:

O lúdico na educação infantil tem por objetivo oportunizar ao educador a compreensão do significado e da importância das atividades lúdicas na educação infantil, procurando provocá-lo, para que insira o brincar em seus projetos educativos, tendo intencionalidade, objetivos, consciência clara de sua ação em relação ao desenvolvimento e a aprendizagem infantil.

Criar espaços para o desenvolvimento das brincadeiras e fomentar o desenvolvimento de atividades lúdicas dirigidas, é papel do professor comprometido como uma prática educativa dinâmica que valoriza as capacidades e potencialidades de cada criança. As atividades devem ter uma intencionalidade pedagógica bem definida e clara, portanto, devem ser planejadas a fim de alcançar seus objetivos. Assim, faz-se necessário que os professores busquem, continuamente, estratégias didáticas que estimulem as múltiplas capacidades e potencialidades das crianças.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivando refletir sobre as contribuições da teoria das inteligências múltiplas para a prática pedagógica na educação infantil, vimos que o conceito de inteligência é amplo e complexo, abrange uma concepção global de inteligência que vai muito além das inteligências lógico-matemáticas e linguística, tão valorizadas no contexto educacional.

Vimos também que no cenário educacional brasileiro atual, a BNCC (2017) apresenta objetivos claros para o desenvolvimento integral das crianças da educação infantil que podem ser facilmente relacionados à teoria das inteligências múltiplas. Nessa perspectiva, compreendemos que o desenvolvimento de uma prática pedagógica dinâmica e interativa, capaz de estimular o desenvolvimento das múltiplas inteligências, requer o desenvolvimento de atividades bem planejadas, que valorizem as diferentes inteligências e habilidades de cada criança. Para tanto, é preciso que o professor conheça e adote essa teoria para desenvolver diferentes

estratégias metodológicas, considerando as diferentes habilidades e múltiplas inteligências de cada criança.

As possíveis contribuições dessa teoria para o aprimoramento de práticas pedagógicas que contemplam não apenas o desenvolvimento cognitivo da criança, mas o seu desenvolvimento integral, global, emocional, motor, afetivo e relacional, revelam a necessidade de ultrapassarmos os limites da teoria para o exercício de uma prática pedagógica que contempla os gostos, estilos e ritmos de aprendizagens diferenciados das crianças, visto que a visão pluralista da mente, proposta por Gardner (1995) reconhece não só as inúmeras facetas da cognição, como os diferentes estilos de aprendizagem.

Compreendendo que, mesmo sendo um processo comum a todos, cada pessoa tem a sua própria maneira de aprender. Assim, para intensificar esse processo na educação infantil, é preciso entender como a criança aprende, quais são seus interesses, habilidades e potencialidades.

Sabemos que à medida que a criança passa a compartilhar os espaços na escola, ela amplia o seu universo, a sua compreensão de mundo e as suas relações enquanto sujeito social. Desse modo, ao adotar a concepção de inteligências múltiplas em seu projeto educativo, visando o desenvolvimento integral das crianças, a escola contribuirá profundamente com as mudanças na prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. Dicionário de filosofia. – 5 ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em: < <https://marcosfabionuva.files.wordpress.com/2012/04/nicola-abbagnano-dicionario-de-filosofia.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2018.

ANTUNES, C. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ANTUNES, C. As inteligências múltiplas e seus estímulos. 17º ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

ARMSTRONG, T. Inteligências múltiplas: na sala de aula. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BASSADAS, E. et al. Aprender e ensinar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www.mpgo.mp.br/portalweb/hp/10/docs/constituicao_federal_de_1988_-_da_educacao.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. BNCC – Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf >. Acesso em: 19 mai. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2018.

BRASIL. SENADO FEDERAL. Estatuto da criança e do adolescente. – Brasília: Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf>. Acesso em 15 dez. 2018

BRASIL. Plano Nacional da Educação - LEI N° 010172, DE 9 DE JANEIRO DE 2011. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 12.796. De 4 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em: 16 dez. 2018.

BOCK, A. M. B. Psicologia: uma introdução ao estudo de psicologia. – 13. Ed. Reform e ampl. – São Paulo: Saraiva, 2002.

FERREIRA, A. B. de H. Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa. – 3 ed. – Curitiba: Positivo, 2004.

GARDNER, H. Inteligências Múltiplas: A teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GOLEMAN, D. Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. 2° ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GOULD, S. J. A falsa medida do homem. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <<https://leandromarshall.files.wordpress.com/2012/05/gould-stephen-jay-a-falsa-medida-do-homem.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2018.

LEFRANÇOIS, G. R. Teorias da aprendizagem: o que o professor disse. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

LÉVY, P. As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na era da informática. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2015/03/LEVY-Pierre-1998-Tecnologias-da-Intelig%C3%Aancia.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2018.

NETO, S. Psicologia da aprendizagem e do ensino. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

OLIVEIRA, Z de M. R. de et al. O trabalho do professor na educação infantil. – 2 ed. São Paulo: Biruta, 2014.

SMOLLE, K. C. S. A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SMOLLE K. C. S. Múltiplas Inteligências na Prática Escolar/ Kátia Cristina Stocco Smole - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999. 80 p; 16 cm. - [Cadernos da TV Escola. Inteligências Múltiplas, ISSN 1517-2341 n. 1)

SOUZA, M. T. C. C. de. As Relações entre Afetividade e Inteligência no Desenvolvimento Psicológico. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Vol. 27 n. 2, pp. 249-254, Abr-Jun 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n2/a05v27n2.pdf> Acesso em: 11 jun. 2018.

VIVARTA, V. Cidadania antes dos 7 anos: a educação infantil e os meios de comunicação. São Pulo: Cortez, 2003.

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.