

O DESENVOLVIMENTO DAS MÚLTIPLAS COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO ESCOLAR
– AVALIAÇÃO E ESTRATÉGIAS DIFERENCIADAS

CLÁUDIA SANTOS GONÇALVES BARRETO*

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões e estratégias de ensino-aprendizagem a partir da idéia das Múltiplas Competências no contexto escolar. Baseado nos estudos sobre as Inteligências Múltiplas é repensada a inter-relação entre as diferentes competências humanas no contexto educacional e feitas considerações sobre o processo de avaliação multidimensional do desempenho do educando dentro desta perspectiva. Quando se considera que o indivíduo possui várias competências e que cada uma delas se desenvolve e atua de maneira diferenciada, a avaliação necessariamente deverá contemplar, de forma singular, o desenvolvimento de cada aluno e suas diferentes habilidades.

PALAVRAS-CHAVE: aprendizagem, estratégias de ensino, múltiplas competências.

The development of multiple competences in school contexts assessment and strategies

ABSTRACT

This paper presents reflections and some learning strategies based on the ideas of Multiple Competences in school context. In the Multiple Intelligence studies, the interrelation between the different human competences in the educational context is reconsidered and they also present some considerations about the process of multidimensional assessment of the student performance in this perspective. When it is considered that the person has got many competences and that each one develops and acts in a differentiated manner, the assessment necessarily should contemplate, in a singular way, the development of each pupil and then different abilities.

KEY WORDS: multiple competences, learning, teaching strategies.

A teoria das Inteligências Múltiplas questiona o conceito de inteligência humana. Vários estudos nas áreas de Psicologia e de Educação consideram a estrutura cognitiva de forma unitária, na qual, cada indivíduo é possuidor de uma inteligência única e quantificável. No entanto, os estudos sobre as capacidades humanas de Howard Gardner, defendem que o ser humano é dotado de pelo menos oito inteligências básicas (Gardner,

* Mestre em Psicologia do Desenvolvimento Humano, professora do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás e pedagoga. E-mail: csgbarreto@hotmail.com

apud Armstrong, 2001). Elas incluem as dimensões lingüística, lógico-matemática, visuoespacial, musical, sinestésica, intrapessoal, interpessoal e naturalista.

A maioria dos indivíduos possui todo o conjunto das inteligências, afirma Campbell (2000), porém, cada pessoa desenvolve diferentes características e é capaz de utilizar e combinar, de maneira própria, as oito inteligências que possui. Para essa autora, as inteligências não operam isoladamente, são inter-relacionadas e qualquer atividade sofisticada pode envolver várias delas.

As reflexões de Campbell sobre as inteligências humanas apontam para a idéia de uma estrutura de inteligência fragmentada e com funções independentes. É possível separar em oito partes um sistema tão complexo e inter-relacionado como a inteligência humana? Consideramos que a inteligência não se apresenta de forma fragmentada, ou seja, como se fosse competências compartimentadas dentro do cérebro. Compreendemos que o sujeito humano é dotado de múltiplas capacidades envolvidas num todo simultaneamente implicado e constituído pelo contexto cultural e emocional do qual o sujeito faz parte, se apresentando de forma singular para cada pessoa.

Um aspecto importante em que a teoria de Gardner contribui para essa discussão é que seus estudos propõem ampliar o alcance do potencial humano e questiona a validade dos tradicionais testes de inteligência que quantificam a capacidade de um educando, ignorando seu contexto cultural e podendo reforçar ainda mais as dificuldades dele. De acordo com Daniels (1993), os testes de inteligência não oferecem subsídios para a compreensão de aspectos como o processo de ensino e aprendizagem, a história de vida do educando, nem tampouco suas concepções sobre leitura, escrita e número. Geralmente, trata-se de testes que julgam a existência de características fixas e mensuráveis no indivíduo que se desenvolvem de maneira regular e previsível. Pressupõe-se ainda que estes deixem de considerar a dimensão subjetiva que está presente em todas as ações e expressões do educando. Estes testes também não consideram as emoções envolvidas no momento da realização e ignoram o contexto em que o processo se desenvolve (Rey, 2002).

Partindo da importância dessa dimensão subjetiva, considera-se que o processo de avaliação escolar, a partir da idéia das Múltiplas Competências, rediscuta as formas padronizadas de julgar as capacidades do educando. Uma avaliação multidimensional, ou seja, que envolve as várias

dimensões do potencial humano, oferece ao educador elementos para uma análise mais abrangente das diferentes habilidades do aluno. Esse tipo de avaliação pode ser realizada de forma processual e contínua, ou seja, no dia-a-dia, valorizando o aprendizado no nível de desenvolvimento real e também no nível proximal, em que é observada a capacidade mediada. Esta é uma forma de avaliar que não se centra somente no resultado da aprendizagem, mas valoriza o percurso no qual ela se constitui, analisando como a criança constrói suas hipóteses para chegar a determinadas conclusões. Muitas vezes o professor não compreende os diferentes mecanismos utilizados pelo aluno no movimento de aprender e acaba por rotulá-lo como incompetente.

No contexto pedagógico, ainda se desenvolvem práticas educativas que, de alguma forma, excluem o aluno que apresenta um desempenho diferenciado, geralmente considerado aquém das expectativas da escola. Frequentemente, o conhecimento é organizado em um enfoque determinista e padronizado, o que dificulta o desenvolvimento de um trabalho em que o aluno se utiliza de maneiras diferentes no momento de construir seu aprendizado (Bezerra, 2003).

Quando consideramos que o indivíduo possui várias competências e que cada uma delas se desenvolve e atua de maneira diversificada, a avaliação, necessariamente, deverá contemplar, de forma singular, o desenvolvimento de cada aluno e suas diferentes habilidades. O educador pode avaliar seus educandos diariamente, registrando seus avanços, dificuldades, interações e participação nas aulas. E essas observações informais podem oferecer elementos valiosos para uma avaliação mais abrangente. Assim, a partir desses dados construídos durante um determinado período, se organiza sessões de discussão com pequenos grupos ou com toda a turma para que os alunos se auto-avaliem e avaliem também a qualidade do ensino trabalhado. Pois, segundo Campbell (2000), se um dos objetivos da educação é desenvolver cidadãos autônomos e críticos, os alunos precisam de oportunidades para lidar com sua própria aprendizagem e criticar seu desempenho. Quando eles envolvem-se em discussões sobre os aspectos positivos do seu desenvolvimento, os que necessitam avançar nesse processo percebem melhor tanto a avaliação quanto a aprendizagem.

As notas ou pontuações isoladas não avaliam o avanço das diferentes competências do aluno e nem proporcionam ao professor, e tão pouco ao educando, informações suficientes sobre seu desempenho. Essa proposta não

transmite o que o educando realizou com êxito ou com dificuldades e não aponta o que ele necessita para fortalecer suas habilidades em desenvolvimento.

Além de propor estratégias diferenciadas para se avaliar o desenvolvimento do aluno como um todo, os estudos sobre as Múltiplas Competências contribuem, de forma especial, para se repensar o conceito de deficiência humana, pois os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais são indivíduos com outras competências (Vygotsky, 1993) e isso nos abre um contexto de possibilidades.

Ao longo da história da Educação Especial e hoje na maioria das escolas, o trabalho é centrado naquilo que o aluno não consegue fazer, na tentativa de ajudá-lo a ter sucesso na escola. Tal postura faz com que todas as outras habilidades do educando sejam ignoradas. Explorar as diversas capacidades desses alunos pode ajudá-los a lidar melhor com suas limitações e, além disso, funcionar como uma alavanca para a sua auto-valorização.

A maioria das práticas pedagógicas considera apenas o desempenho do aluno em seu aspecto mais tradicional, sendo mais importante o domínio da leitura e da escrita. E ao focar somente as competências lingüísticas e as de raciocínio lógico, as práticas pedagógicas ignoram as necessidades daqueles que podem aprender melhor por meio de outras capacidades como a espacial, a musical, a corporal ou várias outras.

A variedade de metodologias de ensino é importante por entendermos que não existe uma determinada estratégia que funcione bem para todos os alunos. Assim também como não há uma metodologia ou um único instrumento de avaliação que sirva para toda a classe, pois, acreditamos que cada educando possui um desenvolvimento singular o que requer, do professor, diferentes formas de se trabalhar os conteúdos e, necessariamente, processos individuais de avaliação.

Outra questão que evidencia a necessidade de se trabalhar com diferentes estratégias pedagógicas é despertar o interesse do educando, motivando-o a desafiar o que ele ainda não aprendeu e a superar suas limitações no movimento de construção do conhecimento.

Novas pesquisas no campo da Psicologia (Ross, 2006) mostram que a maioria dos indícios psicológicos aponta que a habilidade humana não é inata e sim adquirida, por isso, a motivação pode ser um fator mais importante que a capacidade inata no desenvolvimento de habilidades. Isso pode indicar que o aluno, mesmo apresentando capacidade para determinada área do conhecimento, deve exercitar essa aptidão.

A articulação das diferentes competências no contexto da sala de aula é uma tarefa complexa para o educador, pois além da variedade de habilidades apresentadas pelos educandos, há uma grande diversidade de formas de aprendizagem, de necessidades, de sentimentos e de desejos na relação do aprender. Lidar com os diferentes desempenhos é um grande desafio, pois a disposição para o aprender não depende somente da criança, envolve um conjunto de fatores materiais, sociais, emocionais. Desse modo, o educador deve manter altas expectativas de aprendizagem para todos. No caso das crianças com alguma necessidade educacional especial, é necessário conhecer e respeitar suas limitações evitando comparações e valorizando suas capacidades.

O saber lidar com os diferentes desempenhos vem sendo estudado, cada vez mais, por pesquisadores que afirmam não bastar somente saber ensinar, mas compreender como se desenvolvem as variadas formas de aprendizagem no contexto da sala de aula. Pesquisas recentes, na área da Pedagogia Neurocientífica, mostram que profissionais de diversas áreas do conhecimento recorrem aos estudos dos mecanismos cerebrais para avançarem no ensino, principalmente em questões decorrentes de dificuldades no processo de escolarização. Essa área da Pedagogia defende a compreensão de que é preciso educar valorizando a mediação do outro sem perder de vista as capacidades individuais.

Para os pesquisadores da Pedagogia Neurocientífica, um ambiente acolhedor na sala de aula, que possibilite a manipulação de materiais coloridos, jogos, diferentes formas de apresentação da temática de ensino e o contato com novas experiências, estimula o desenvolvimento neural e pode ampliar as conexões cerebrais (Leal, 2006). A aprendizagem não ocorre do nada, a interação com diferentes elementos e a mediação do outro é que vai mobilizar os processos de percepção e memória.

O processo de aprender gera modificações cerebrais, por isso, acredita-se que a Neurodidática ou a Neuropedagogia possibilitam aos educadores desenvolver novas estratégias pedagógicas (Friedrich, 2006). São muitas as estratégias que podem possibilitar ao educando a estabelecer relações significativas no movimento de aprender e desenvolver suas múltiplas competências. Não queremos dizer aqui que as tradicionais estratégias lingüísticas, envolvendo livros didáticos, folhas de exercícios e apresentações expositivas, não devam ser usadas, mas essas são apenas algumas dentre as várias possibilidades que o educador pode utilizar em sua prática diária. A sociedade atual

é dinâmica e a criança e o adolescente, geralmente, estão sempre em contato com recursos comunicativos criativos e envolventes que desafiam nossas metodologias e nossos instrumentos de ensino-aprendizagem.

Com a intenção de propor algumas alternativas de trabalho para a prática pedagógica escolar, apresentamos a seguir algumas atividades diferenciadas que possam somar as temáticas a serem trabalhadas sem deixar de valorizar o lúdico e o prazer no fazer pedagógico. Não temos a intenção aqui de discutir metodologias de ensino para as diversas áreas pedagógicas, mas apresentar alguns recursos dinâmicos para buscar o interesse do aluno na tentativa de valorizar as múltiplas competências dos educandos. Apresentamos a seguir algumas dessas estratégias.

A VALORIZAÇÃO DO SENTIMENTO DE CONFIANÇA

O desenvolvimento das habilidades do aluno está intimamente relacionado aos seus sentimentos de competência e autoconfiança. Por isso, torna-se importante que a criança desenvolva essas competências em um ambiente em que ela se sinta segura e respeitada em suas singularidades. E um elemento aqui valorizado é a relação afetiva presente na relação professor-aluno, pois a afetividade pode determinar o desejo de aprender. Segundo Maciel (1999), é através de relações de confiança e de uma negociação permanente que a criança é incentivada a criar suas próprias hipóteses acerca dos significados envolvidos na atividade e desafiar suas limitações.

A UTILIZAÇÃO DE DIFERENTES FORMAS DE COMUNICAÇÃO

A visualização tem sido um recurso valioso no desenvolvimento da habilidade de comunicação oral e escrita na sala de aula. Visualizar é ter a capacidade de construir mentalmente ou recordar representações visuais. Trabalhar com recursos em sala como: cartões coloridos, imagens computadorizadas, fotos, projeções e outras formas de comunicação visual podem proporcionar ao aluno ampliar suas habilidades e articular diferentes instrumentos para aprender, pois o mundo torna-se cada vez mais visual com as imagens da televisão, do cinema, do computador e das telas de vídeo.

Avanços têm sido relatados no campo da leitura e escrita quando os alunos criam imagens do que leram. Pesquisadores da Califórnia, em estudos sobre as capacidades intelectuais, com crianças, propunham que elas identificassem as

palavras-chave na leitura e criassem imagens mentais para estas palavras (Campbell, 2000). Ao criar imagens, o educando estabelece relações do conhecimento novo com o conhecimento vivenciado e isso pode dar-lhe mais elementos de sentido e significado para a construção de idéias a partir da leitura.

Atividades criativas como a elaboração de uma trova ou a substituição de uma letra de música por uma outra inventada, construindo uma paródia para cantar com a turma ou a utilização da expressão sinalizada como a Libras e o Português Sinalizado, mesmo sem a presença de um deficiente auditivo, pode ser uma forma de promover mais um instrumento de comunicação para o grupo. É importante lembrar que a escolha do texto e das atividades desenvolvidas na sala de aula, como também a forma apropriada de trabalhar com eles envolvem o interesse e a necessidade do aluno.

Algumas atividades que utilizam o corpo valorizam a capacidade sinestésica do aluno. Assim, o educador pode desenvolver momentos em que o educando interprete uma música usando somente a expressão facial e os movimentos do corpo para que o colega descubra qual é a música. Outro recurso que pode ser utilizado é a dramatização de histórias vividas ou imaginárias.

A EMOÇÃO NO DESEMPENHO INTELECTUAL

Como a música apresenta uma forte ligação com as emoções, ela pode propiciar um ambiente favorável à aprendizagem na sala de aula. Atividades como desenhar as músicas que ouvem, construindo associações entre os sons ouvidos e os movimentos do lápis no papel; utilizar cartões com trechos de músicas conhecidas pelos alunos e selecionar para cada uma delas uma palavra específica que deve ser a pista para que as equipes descubram qual é a música, são situações que provavelmente ajudam o aluno no desenvolvimento da concentração. Além disso, a utilização da música, adequada ao momento, no ambiente da sala de aula, pode ser apreciada pelos alunos enquanto trabalham em tarefas não-verbais, estabelecendo um ambiente positivo de aprendizagem.

AS DIFERENTES PERCEPÇÕES

As possibilidades para atividades ao ar livre são muitas e podem proporcionar experiências marcantes para o aluno. Uma que é possível

para a maioria das classes e pode aguçar as diferentes percepções do aluno é, por exemplo, uma caminhada dentro ou fora da área da escola. Durante a caminhada, o aluno registra no caderno observações como, por exemplo, um elemento natural que seja menor que uma mão e outro que seja maior que uma casa e, além disso, fazer um esboço de seus limites externos. Outra atividade possível é estimular a percepção auditiva do aluno, fazendo-o prestar atenção em um som distante e em outro próximo e descrever o que ouviu. O manuseio de objetos ásperos e outros lisos e registrar o que sentiu também são atividades que favorecem a articulação de diferentes habilidades.

INTERAÇÕES SÓCIO-AFETIVAS

Por meio de atividades de interações sócio-afetivas entre os alunos, privilegiar momentos na aula em que o educando possa falar das coisas que acha importante e das coisas de que não gosta. Criar, também, momentos em que o grupo possa avaliar, o que é preciso ser trabalhado para melhorar aspectos, ainda pouco desenvolvidos, tanto no âmbito individual como grupal, para o bom desempenho escolar e social dos alunos.

O DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES

Geralmente, a seleção dos temas a serem trabalhados na sala de aula e a forma de desenvolvê-los partem sempre do professor. Permitir que os educandos tenham a oportunidade de escolher o que desejam pesquisar, entre as temáticas apresentadas, pode gerar grandes expectativas quanto ao que vai ser trabalhado. Oferecer momentos de escolha consiste em deixar que eles tomem decisões sobre suas experiências de aprendizagem. Mesmo sendo pequenas escolhas, o aluno se sentirá valorizado em mostrar o que é capaz de fazer.

Dessa forma, o professor terá a oportunidade de descobrir as habilidades já desenvolvidas dos alunos, tendo sempre o cuidado, na discussão das questões, de abrir espaço para todos, evitando o padrão de chamar só os alunos que levantam a mão. Esses, podem já ter certo domínio do tema, os tímidos e os que ainda não têm conhecimento sobre o que está sendo discutido, acabam tendo poucas oportunidades de desenvolverem o raciocínio na oralidade.

Enfim, essas e outras formas de estratégias diferenciadas podem propiciar aos educandos um interesse maior na construção do conhecimento, pois a prática pedagógica deve garantir condições para que essa atitude favorável se manifeste significativamente. Vygotsky (2001) revela a necessidade de se compreender que a construção do conhecimento implica um processo de produção de sentido que constitui, de maneira especial, as dimensões do afeto e do desejo. Segundo ele, na nossa constituição subjetiva, existe um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem e que em toda idéia existe, em forma elaborada, uma relação afetiva do sujeito com a realidade representada nessa idéia.

Dessa maneira, esse artigo aponta para uma pedagogia que sustenta seus objetivos, conteúdos e formas vinculados à realidade concreta de quem aprende, sua dimensão intelectual e salientando suas diferentes competências e habilidades. Deve-se valorizar o estabelecimento de relações significativas entre os conhecimentos trabalhados no contexto pedagógico e os saberes vivenciados na sua realidade social. É essa relação que dá sentido ao aprendizado, uma vez que os saberes trabalhados constituem e são constituídos, ao mesmo tempo, pelos processos psicológicos do indivíduo. Não há separação entre mundo social e mundo psicológico e é nesse espaço que a aprendizagem acontece.

Nas escolas abertas às diferenças e capazes de ensinar a todos, os educandos demandam, portanto, uma re-significação e uma reorganização total dos processos de ensino e de aprendizagem (Mantoan, 2002). Pois, cada aluno tem desempenhos muito diferentes na relação com o conhecimento e a prática escolar deve buscar reconhecer essa diversidade para assegurar respeito aos diferentes sujeitos e possibilitar avanços em seu processo de ensino-aprendizagem.

É importante para nós, educadores, não só reconhecer as múltiplas competências e habilidades em nosso sistema mente/corpo, mas compreender que é possível criar, no espaço escolar, “ambientes facilitadores” para que todos os alunos tenham a oportunidade de explorar e desenvolver essas habilidades.

REFERÊNCIAS

ARMSTRONG, T. *Inteligências múltiplas na sala de aula*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

BEZERRA, C. S. G. B. Aprendizagem e subjetividade: um estudo de caso baseado na perspectiva histórico-cultural. *Fórum Crítico da Educação*, Rio de Janeiro, v. 2, n.1, p. 43-63, 2003.

CAMPBELL, L. Ensino e aprendizagem por meio das inteligências múltiplas. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 2000.

DANIELS, H. *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*. Campinas, SP: Papirus, 1993.

FRIEDRICH, G. Educar com a cabeça. *Revista Viver mente & cérebro*, São Paulo, ano 14, n. 157, p. 50-57, fev. 2006.

LEAL, G. Aprender a ensinar. *Revista Viver mente & cérebro*, São Paulo, ano 14, n. 157, p. 40-49, fev. 2006.

MACIEL, D. A. A co-construção da subjetividade no processo de aquisição da leitura e da escrita. In: PAZ, M. G. T.; TAMAYO, A. (Orgs.). *Escola. Saúde e trabalho: estudos psicológicos*. Brasília: UnB, 1999. p. 23-52.

MANTOAN, M. T. E. Ensinando a turma toda - as diferenças na escola. *Pátio*, Porto Alegre, ano 5, n. 20, p. 18-28, fev./abr. 2002.

REY, F. L. G. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo, SP: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ROSS, P. Mentas Brillhantes. *Revista Scientific American*, São Paulo, ano 5, n. 52, p. 60-67, set. 2006.

VYGOTSKY, L. S. *The collected works of L. S. Vygotsky: the fundamentals of defectology*. New York: Plenum Press, 1993.

_____. *A Construção do pensamento e linguagem*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001.

Recebido em: 28 set. 2006

Aceito em: 15 mar. 2007