



Escola Superior De Educação De Paula Frassinetti

Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo Do Ensino Básico

**O papel do professor no
desenvolvimento das inteligências
múltiplas em contexto de sala de aula**

Daniela de Carvalho Cardoso

Orientador:

Doutor Júlio Emílio Pereira de Sousa

Porto

2016



Escola Superior De Educação De Paula Frassinetti

Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclo Do Ensino Básico

O papel do professor no desenvolvimento das inteligências múltiplas em contexto de sala de aula

Relatório de Investigação apresentado à Escola Superior de
Educação de Paula Frassinetti para obtenção do grau de Mestre em
Educação do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico

Por Daniela de Carvalho Cardoso

Sob orientação de Júlio Emílio Pereira de Sousa

Porto

2016

Anything that is worth teaching can be presented in many different ways. These multiple ways can make use of our multiple intelligences.

Howard Gardner

AGRADECIMENTOS

Terminada uma etapa importante e especial da minha vida, é com muita alegria que expresso o meu agradecimento a todos os que me apoiaram nesta longa jornada.

Gostaria de agradecer ao Prof. Doutor Júlio Sousa por toda a disponibilidade e orientação prestada, pelo apoio, pela compreensão e pela sabedoria transmitida ao longo deste percurso.

Ao meu pai, pela paciência, encorajamento e ajuda que me deu, lutando comigo para que os meus objetivos fossem realizados. Pelos abraços que me deu na hora certa e pelas palavras sábias e reconfortantes que sempre me disse.

À minha mãe que apesar de não estar presente fisicamente transmite-me a força e a motivação necessária para alcançar todos os meus objetivos e sonhos que vão surgindo ao longo da vida.

À minha irmã pelas palavras de encorajamento e por ouvir com paciência os meus desabaços, pela disponibilidade mostrada e pelos momentos de descontração.

À Ana Gomes, por trilhar este longo percurso comigo e por me ouvir todos os dias, pela partilha de ideias e conhecimentos, pelo apoio incondicional, pelos grandes momentos que vivemos e pelos que virão.

Ao meu namorado por toda a paciência e ajuda que me foi proporcionando, pelas motivação e pelos momentos de descanso que me deu.

À Rita Pereira que sempre esteve presente quando precisei, preocupando-se com o meu bem estar e vivendo comigo momentos inesquecíveis.

Às minhas amigas Inês Fernandes, Rute Caldas e Mariana Ferreira, por terem demonstrado o carinho que têm por mim e por terem feito parte deste caminho, tornando-o mais fácil e divertido.

Às professoras entrevistadas, por partilharem comigo as suas experiências e pontos de vista, contribuindo para o desenvolvimento deste estudo.

Aos alunos do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico que me faziam começar os dias com um sorriso.

Às minhas afillhadas que sempre acreditaram em mim, pelas palavras de motivação e pelas boas conversas.

A todos os intervenientes que direta ou indiretamente contribuíram para esta investigação.

*Aos meus pais,
São os melhores exemplos que poderia ter e são quem me protege todos os dias...*

RESUMO

A teoria das inteligências múltiplas desenvolvida por Howard Gardner defende que todos os seres humanos possuem nove tipos de inteligências (linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal cinestésica, interpessoal, intrapessoal, naturalista e existencial) no entanto, umas podem estar mais ou menos desenvolvidas dependendo dos estímulos que receberem.

Esta investigação baseou-se fundamentalmente na inteligência intrapessoal e na inteligência interpessoal pois são chave para o desenvolvimento humano e tendem a ser mais fortes que as outras inteligências, já que são trabalhadas dentro e fora da sala de aula.

O presente estudo, cuja estratégia de pesquisa é a metodologia de investigação qualitativa visa compreender *de que forma o professor atua para desenvolver as Inteligências Múltiplas no 1º e no 2º Ciclo do Ensino Básico*.

Para a realização deste estudo foram efetuadas sete entrevistas às professoras do 1º e 2º CEB. Através dos resultados das entrevistas conclui-se que existe pouco conhecimento sobre as inteligências múltiplas, neste sentido, deveria existir mais formação sobre esta temática.

A partir dos resultados das grelhas de observação, verificou-se que nenhum dos alunos tem a inteligência interpessoal comprometida pois sabem conviver com os colegas, respeitando as regras e interagindo positivamente uns com os outros. Quanto à inteligência intrapessoal não a têm comprometida e deveria ser mais desenvolvida.

Em síntese, é importante ter uma visão pluralista da mente humana inspirada numa pedagogia diferenciada e individualizada, na qual ensinar envolve respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem. Destaca-se, ainda, a responsabilidade dos professores em diversificar as suas estratégias de ensino para lecionar os conteúdos e para prepará-los para enfrentarem problemas reais.

Palavras chave: inteligências múltiplas, relação professor aluno, promoção cognitiva, inteligência interpessoal, inteligência intrapessoal, papel do professor

ABSTRACT

The multiple intelligences theory developed by Howard Gardner supports that all human beings have nine types of intelligences (linguistic, logical-mathematical, spatial, musical, bodily kinesthetic, interpersonal, intrapersonal, naturalist and existential) however, some may be more or less developed depending on the encouragement they receive.

This research was based mainly on the intrapersonal intelligence and interpersonal intelligence because they are the key to personal development and they are stronger than the others intelligences, since they are worked inside and outside of the classroom.

The study, whose research strategy is a qualitative methodology, seeks to understand *how the teacher works to develop the multiple intelligences in the 1st and 2nd cycle of basic education*.

For this study were conducted seven interviews with teachers of 1st and 2nd cycle. Through the results of the interviews it is concluded that there is little knowledge about multiple intelligences and, in this way, there should be more training on this subject.

From the results of observation grids, it was found that none of the students have impaired interpersonal intelligence because they know how to get along with them colleagues, respecting the rules and interacting positively with each other. As for intrapersonal intelligence, this should be further developed.

In summary, it is important to have a pluralistic view of the human mind inspired by a differentiated pedagogy and individualized in which teaching involves respecting the different rhythms of learning. Noteworthy, is also teacher's responsibility to diversity their teaching strategies to teach content and to prepare them to face real problems.

Key-words: multiple intelligences, teacher and student relationship, cognitive promotion, interpersonal intelligence, intrapersonal intelligence, teacher's role

LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS

PDP - Processamento Distribuído Paralelo

IM - Inteligências Múltiplas

QI - Quociente de Inteligência

QE - Quociente Emocional

ZPD - Zona de Desenvolvimento Proximal

ZDPC - Zona de Desenvolvimento Proximal Cultural

SPO - Serviço de Psicologia e Orientação

PEI - Programa Educativo Especial

CEB – Ciclo do Ensino Básico

ÍNDICE

Introdução	1
Parte I - Revisão Bibliográfica do Tema.....	2
1. A Inteligência	2
2. As Inteligências Múltiplas	6
2.1 As diferentes inteligências.....	7
2.1.1 As Inteligências Pessoais	8
2.2 As IM na Sala de Aula	10
2.3 Diferentes pedagogias	13
2.4 A Cultura	14
2.4.1 As inteligências ao redor do mundo.....	18
3. Estratégias de desenvolvimento das Inteligências Múltiplas	21
Estratégias para o 1º CEB	21
Estratégias para o 2º CEB	22
Parte II – Opções metodológicas	23
1. Contexto da investigação.....	24
2. Procedimentos	25
3. Participantes da investigação.....	26
3.1 Caracterização das turmas	26
3.2 Caracterização das professoras	28
4. Instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de informação	31
5. Cronograma da investigação	34
Parte III – Apresentação e discussão dos dados da investigação, resultantes da intervenção educativa	35
1. Análise e discussão dos resultados das entrevistas às professoras do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico	35

2. Análise e discussão dos resultados das grelhas de observação dos alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico	44
Considerações Finais.....	53
Linhas de investigação futuras	56
Referências Bibliográficas	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Ilustração 1 - Figura 1. Taxonomia de Bloom (1994)	40
--	----

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Cronograma da Investigação	34
Tabela 2 - Características demográficas e profissionais dos participantes da entrevista, no Distrito do Porto, do 1º Ciclo.	63
Tabela 3 - Características demográficas e profissionais dos participantes da entrevista, no Distrito do Porto, do 2º Ciclo.	64
Tabela 4 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 1.	103
Tabela 5 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 2.	104
Tabela 6 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 2.	105
Tabela 7 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 3.	106
Tabela 8 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 3.	107
Tabela 9 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 4.	108
Tabela 10 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 4.	109
Tabela 11 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 5.	110
Tabela 12 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 6.	111
Tabela 13 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 7.	112
Tabela 14 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 8.	113
Tabela 15 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 9.	114
Tabela 16 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 10.	115
Tabela 17 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 11.	116
Tabela 18 - Grelha de Verificação - Inteligência Interpessoal.....	118
Tabela 19 - Grelha de Verificação - Inteligência Intrapessoal.....	119

INTRODUÇÃO

Existe uma grande preocupação por parte dos professores acerca de como os alunos aprendem, o que os motiva, o que os faz ter aptidão para determinadas tarefas e não para outras, o que lhes permite resolver problemas eficazmente. A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner vai de encontro a essas grandes dúvidas, referindo que o professor deve estar consciente das aptidões dos alunos que tem na sua sala, proporcionando-lhes atividades que enriqueçam a sua cognição para, no futuro, conseguirem combater as suas maiores dificuldades.

O presente estudo visa investigar se os professores do 1º e do 2º Ciclo estão familiarizados com a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e, posteriormente, entender se atuam e se sabem como atuar de forma a desenvolvê-las. Entende-se por questão de partida o procedimento no qual "o investigador deve obrigar-se a escolher rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível, de forma que o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência" (Quivy, 1998: 32). Desta forma, formulo a questão de partida: *De que forma o professor atua para desenvolver as Inteligências Múltiplas?* Pretende-se saber se os professores estão conscientes do seu papel como principais agentes na promoção cognitiva dos seus estudantes, retirando e explorando o melhor de cada um.

Desta forma, os objetivos deste estudo consistem em descrever o conhecimento que os professores possuem sobre as inteligências múltiplas; avaliar se os professores atendem às diferentes características que os alunos possuem e se utilizam ou não estratégias diversificadas e adequadas que permitam ir ao encontro da promoção das IM. Consequentemente, focalizar-me-ei em duas inteligências, sendo elas a *inteligência intrapessoal*, pois acredito que esta é responsável pelo conhecimento pessoal e, posteriormente, à realização do "eu"; a *inteligência interpessoal*, pois sem a ajuda dos outros não conseguiríamos superar-nos, daí serem necessárias as relações pessoais.

A investigação é composta por duas partes. Na primeira parte designada de enquadramento teórico, será feita uma revisão bibliográfica baseada na teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner. Na segunda parte, será realizado um estudo empírico, onde se descreve a metodologia utilizada e o desenvolvimento da investigação. Nas considerações finais faz-se uma breve recapitulação do trabalho e refletem-se sobre os principais resultados obtidos através da investigação.

PARTE I - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DO TEMA

1. A INTELIGÊNCIA

Karl Lashley, o eminente neuropsicólogo americano da primeira metade do século XX, encontrou numa caixa de lixo alguns cortes do cérebro de uma rã, o qual, posteriormente, decidiu analisar. Pretendia saber como funcionava a rã e, a partir daí, não se afastou do problema.

A influência central presente em Karl foi Ivory Franz, um neuroanatomista cético quanto à possibilidade de ser possível localizar o comportamento em áreas específicas do sistema nervoso. Franz descobriu que uma lesão nos lobos frontais não destrói o comportamento aprendido. Isso apenas acontece se houver uma destruição maciça do tecido.

Lashley procedeu com a sua investigação e recorreu à técnica da *ablação* que consiste em que as áreas específicas do sistema nervoso são destruídas após uma lesão cirúrgica. "O objetivo fundamental da técnica de *ablação* consiste em determinar que um comportamento é afetado ou destruído após uma lesão localizada, procurando, assim, inferir quais as funções que são tipicamente servidas por essa região do cérebro" (Gardner, 1996: 353). Lashley era cético quanto a isto mas, apoiando-se em Franz, decidiu avançar na sua investigação.

O principal aliciente da neurociência reside na esperança de ser possível encontrar as bases neurais específicas de comportamentos particulares. No entanto, Lashley colocava em questão essa *localização* e, em simultâneo, denunciava as dificuldades do próprio *reducionismo*, ou seja, o programa científico que procura explicar o comportamento através de princípios neurais.

"Tendo estabelecido, satisfatoriamente, que não podem ser atribuídos padrões específicos de comportamento a regiões corticais delimitadas, Lashley passou o resto da sua vida académica em busca de uma alternativa viável à posição da sua vida académica em busca de uma alternativa viável à posição localizacionista clássica" (Beach et al., 1960, citado por Gardner, 1996: 354). Lashley tinha um fascínio pelas principais ideias da Psicologia de *Gestalt*, que consiste em, primeiramente, o organismo começar por perceber os padrões globais e, posteriormente, é sensível às partes que compõem o todo. Para Lashley fazia sentido que o cérebro funcionasse como uma unidade integrada, respondendo à estimulação como uma totalidade organizada e não de forma específica.

Lashley ponderou a propriedade da *plasticidade* que consiste na "possibilidade de zonas funcionais do sistema nervoso assumirem o papel de uma região afetada" (Gardner, 1996: 355). A possibilidade das células poderem ser mobilizadas para realizar uma função afetada depende da percentagem de células preservadas após a lesão do grau de domínio desse comportamento e da força motivacional.

Para Gardner (1996), a compreensão do cérebro e da natureza da computação podia estar associada ao estudo dos sistemas cognitivos e aos demonstrados pela mente humana. Esta visão sustentou o modelo de redes neurais em termos de cálculo lógico de Warren McCulloch e Walter Pitt; os modelos neurais de percepção primária e aprendizagem de Donald Hebb; as tentativas falhadas de Frank Rosenblatt; as considerações sintetizadas por Lashley, Von Neumann e Wiener.

Ao longo dos últimos anos, a abordagem do *processamento distribuído paralelo* (PDP) torna-se mais clara. A PDP pressupõe milhares de conexões entre centenas de unidades. "As redes resultantes realçam a transmissão de sinais de excitação e inibição de uma unidade para a outra. Percepção, ação ou pensamento ocorrem como consequência da alteração de forças (ou peso) das conexões entre estas unidades" (Gardner, 1996: 521). A aprendizagem refere-se ao encontro das forças de conexão corretas para que os padrões de aceitação sejam ativados nas situações adequadas.

Quanto ao paradigma de processamento de informação, este pretende fornecer um quadro "microgenético", segundo por segundo, das etapas mentais envolvidas quando a criança resolve ou falha um problema de conservação. Este descreve de forma exaustiva as etapas que o desempenho de um indivíduo possa ser simulado num computador. No entanto, para Gardner (2002), é fácil fazer simulações que podem apoiar linhas rivais de argumentação ou agir contra uma aparente refutação de um modelo ajustado a determinada tarefa.

Gardner (2002) considera que existem duas questões particulares quanto à ciência do cérebro. A primeira refere-se à *flexibilidade do desenvolvimento humano*. Neste, é possível alterar os potenciais humanos através de diversas intervenções. A segunda questão refere-se à *identidade, ou a natureza das capacidades intelectuais*. Os humanos possuem poderes extremamente gerais e mecanismos para processamento de informação para finalidades múltiplas. Os esforços educacionais devem basear-se no conhecimento destas tendências intelectuais, assim como os seus pontos de máxima flexibilidade e adaptação.

Primeiramente, é necessário ter em conta a genética do indivíduo. Este é o ponto de partida para qualquer estudo biológico. A distinção entre o genótipo e o fenótipo é fundamental para considerarmos o perfil comportamental e intelectual de qualquer indivíduo. A nossa herança genética é tão variada que se pode postular todos os tipos de competências e capacidades que ainda não surgiram ou que ainda desconhecemos.

Embora a genética prove ser útil para os interessados no estudo da inteligência, uma perspetiva neurobiológica promete produzir frutos substanciais. O conhecimento do sistema nervoso acumula-se quanto à genética como os fenómenos da cognição e da mente.

Para Gardner, a inteligência é "um potencial biopsicológico de processar informações de determinadas maneiras para resolver problemas ou criar produtos que sejam valorizados por, pelo menos, uma cultura ou comunidade" (Gardner, 2010: 18). *Mas será que é possível construir inteligência? De que forma?* Estas questões parecem pertinentes. Os professores poderão não acreditar que, de facto, é possível construir inteligência. Apenas poderão não saber como. A sala de aula é um ambiente que deverá estar centrado no aluno e no desenvolvimento deste. Para Gardner, os talentos transformam-se em competências através do treino e da prática, revelados num momento inesperado.

Enquanto Binet acreditava que a inteligência podia ser desenvolvida e treinada, agora, muita gente sente que se nasce com uma certa quantidade de inteligência e que esta não pode ser alterada.

The Bell Curve diz que existe apenas uma coisa chamada de inteligência, uma coisa que nasce connosco, psicólogos conseguem dizer-nos o quão espertos nós somos pondo um conjunto de eletrodos ou fazendo-nos algumas perguntas breves. "Como resultado do meu próprio trabalho durante vinte ou trinta anos, fiquei convencido de que a vista padronizada de *Bell Curve* estava errada" (Gardner, citado por Grave-Resendes, 2004: 124).

O trabalho de Piaget, sobre o desenvolvimento da inteligência foi muito importante. O estudo do cérebro é que quanto mais aprendemos sobre ele, mais vemos que este não é simples. Diferentes partes do cérebro controlam diferentes faculdades humanas. Dependendo de onde se tem uma lesão cerebral, perde-se uma capacidade como a linguagem ou outra capacidade como a música, ou qualquer outra.

Segundo a Teoria Triárquica de Inteligência, de Robert Sternberg (Gama, 2014), a inteligência deveria ser vista como um autodomínio mental. Ele propõe que a inteligência

oferece os meios necessários para o que o indivíduo possa organizar os seus pensamentos e as suas ações de forma coerente para lidar com as necessidades pessoais e com as necessidades do meio envolvente.

Sternberg (1986) acredita que inteligência é composta em três partes: 1) a capacidade do indivíduo se relacionar com o meio ambiente; 2) a capacidade de se relacionar com a sua própria experiência e 3) a capacidade de processar informação. Como em Gardner, a sua teoria propõe que a inteligência está localizada tanto no indivíduo como nas suas interações com o meio envolvente.

Na sua teoria, Sternberg propõe a existência de três sub teorias. A primeira sub teoria está relacionada com o mundo interior do indivíduo e com os mecanismos que o levam a ter comportamentos mais ou menos inteligentes. Esta sub teoria refere-se especificamente a três tipos de componentes de processamento de informações: (a) componentes de aquisição de conhecimento; (b) componentes de desempenho, e (c) metacomponentes.

A segunda sub teoria divide-se na capacidade de lidar com a novidade e a capacidade para automatizar as respostas relativas às tarefas ou situações novas. Sternberg enfatiza a relação destas duas capacidades como: quão mais eficiente o indivíduo é na sua maneira de lidar com as novidades, mais elementos terá a seu dispor para o processamento de dados e vice-versa.

Finalmente, a terceira sub teoria, chamada sub teoria de contexto, está relacionada com o papel do meio envolvente e com o controlo que o indivíduo possui sobre a sua relação com o meio envolvente, uma vez que a inteligência tem que operar num mundo real. Aqui Sternberg define inteligência como uma adaptação com propósito, transformação e seleção de ambientes do mundo real significativos ou importantes para uma pessoa.

Sternberg acredita que as pessoas inteligentes não têm necessariamente capacidades superiores nas três áreas da sua teoria. Algumas pessoas têm maior facilidade com o controlo dos seus processos mentais e com os componentes de aquisição do conhecimento. A isto ele chama inteligência analítica. As outras são mais experimentais e usam os seus processos cognitivos em tarefas ou situações específicas. São os indivíduos que têm capacidades para lidar com novidades e para automatizar o processamento de informação; Sternberg chama a isto inteligência criativa. Finalmente, o outro grupo tem uma maior facilidade em aplicar os processos de funcionamento intelectual, mediatizados

pela experiência, para funcionar no mundo real. De acordo com Sternberg esta capacidade é chamada de inteligência prática.

2. AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Para abarcar o campo da cognição humana é necessário incluir um conjunto muito mais amplo e universal de competências. A inteligência é a "capacidade de resolver problemas ou de criar produtos que sejam valorizados dentro de um ou mais cenários culturais" (Gardner, 2002: v).

A teoria das inteligências múltiplas "desafia a visão clássica da inteligência que a maioria de nós assimilou explicitamente (da psicologia ou dos testes de educação) ou implicitamente (vivendo numa cultura com uma concepção forte), mas possivelmente circunscrita, de inteligências" (Gardner, 2002: 4).

As inteligências múltiplas deveriam ser identificadas nos indivíduos com uma idade precoce de forma a utilizar este conhecimento em algo que aumentasse as oportunidades e opções educacionais da pessoa. É possível canalizar indivíduos que tenham talento incomuns para programas especiais, projetos e até mesmo para melhorar os que apresentem um perfil disfuncional de competências intelectuais.

A comunidade científica concluiu que seria necessário observar capacidades mais complexas como as que envolvem a linguagem e a abstração se, por ventura, se quisesse avaliar os poderes intelectuais dos humanos. O principal investigador desta área foi o francês Alfred Binet. No início do século XX, Binet projetou os primeiros testes de inteligências com o objetivo de separar crianças com atrasos e classificar crianças consoante o seu nível correspondente. "Os testes apresentam poder de previsão para o sucesso académico, mas relativamente pouco poder preditivo fora do contexto escolar, especialmente quando fatores mais potentes como os antecedentes sociais e económicos são levados em consideração" (Gardner, 2002: 13). No entanto, Piaget acreditava que o importante não é a precisão da resposta mas sim as linhas do raciocínio da mesma. Mas, o próprio Piaget, jamais criticaria o movimento dos testes da inteligência.

Grande parte das informações obtidas através da investigação, relativamente aos testes de inteligência, reflete para um conhecimento adquirido pela vivência num meio social e educacional concreto. Os testes de inteligência raramente avaliam a capacidade de assimilar o conhecimento recente ou de resolver problemas novos. "Um indivíduo pode perder seus lóbulos frontais inteiros no processo de tornar-se uma pessoa radicalmente diferente, incapaz de demonstrar qualquer iniciativa ou resolver problemas

novos - e ainda pode continuar a apresentar um QI próximo ao nível de gênio" (Gardner, 2002: 14).

2.1 As diferentes inteligências

No livro *Frames of Mind*, foram enumerados diferentes critérios para o que conta como inteligência. Os critérios estão relacionados com a biologia, genética, evolução, psicologia e antropologia. Apenas aquelas capacidades que estão ligadas com os critérios podem ser selecionadas como inteligência. Há uma base científica para definir a inteligência humana.

Existem então nove inteligências, sendo elas:

- *Inteligência linguística.* É a inteligência de um escritor, de um poeta, de um jornalista ou advogado;

- *A inteligência lógico matemática.* Esta é a inteligência dos matemáticos e cientistas. Piaget, durante a maior parte da sua vida, acreditou que estava a estudar tudo sobre a inteligência, mas no fim da sua vida apercebeu-se que ele realmente estudava a *inteligência lógico matemática.*

- *Inteligência musical;*

- *Inteligência espacial.* É a capacidade de apreciar amplos espaços como os navegadores ou marinheiros. Também como os escultores, os jogadores de xadrez, os arquitetos ou os cirurgiões.

- *A inteligência corporal cinestésica.* É a capacidade de usar o todo ou partes do corpo, como a mão ou a boca, para resolver problemas ou fazer coisas. Esta inteligência é utilizada pelos bailarinos, atletas, cirurgiões ou artesões.

- *Inteligência interpessoal.* Esta inteligência está relacionada com as outras pessoas (líderes religiosos, vendedores, professores). É necessário ter inteligência interpessoal para compreender outras pessoas para sermos capazes de trabalhar com eles.

- *Inteligência intrapessoal.* Está relacionada com o entendermo-nos a nós mesmos, refletindo sobre quem nós somos, o que nós adquirimos, as nossas forças, medos e desejos.

- *Inteligência naturalista.* É como, por exemplo, Charles Darwin. É ser capaz de ver as coisas no mundo natural, plantas, animais, saber o que podemos comer e o que devemos evitar, o que devemos perseguir e do que devemos fugir. É a inteligência dos botânicos, dos caçadores, dos cozinheiros, dos pescadores.

- Uma possível nona inteligência: *inteligência existencial*.

É a inteligência que questiona básicas questões como "Quem nós somos? Porque nascemos? Porque morremos? Porque existe guerra?".

Esta surgiu 25 anos depois das outras já terem surgido. Duas delas já são valorizadas nas escolas seculares modernas, sendo elas a inteligência linguística e a inteligência lógico matemáticas. A nível científico, a teoria das IM faz duas afirmações. Primeiro, todos os seres humanos possuem as inteligências enunciadas. Segundo, não há dois seres humanos que tenham o mesmo perfil quanto às qualidades e limitações, ou seja, somos todos diferentes. Apesar de sermos fortes ou fracos, devemos ter em conta a genética e os fatores ambientais. Mesmo gémeos idênticos não têm o mesmo perfil de inteligências porque as suas experiências não são as mesmas.

"Eu realmente acredito que a inteligência intrapessoal está a tornar-se a mais importante de todas as inteligências" (Gardner, citado por Grave-Resendes, 2004: 127). Agora as pessoas selecionam a sua própria vocação, decidem onde vivem e com quem casar. Se não houver uma compreensão de quem nós somos, não interessa se temos um QI (quociente de inteligência) de 200, seremos sempre disfuncionais.

A inteligência emocional (QE) é tudo o que as inteligências pessoais são: entender-nos a nós mesmo e entender as outras pessoas.

"In the end, it doesn't help if we make people smarter if they don't use their smartness to help the world: the world of today and the world of tomorrow. Multiple Intelligences is not a recipe for a better world, but Multiple Intelligences theory says the more people are excited about using their minds, the more likely they are to use their minds for the common good" (Gardner, citado por Grave-Resendes, 2004: 132).

Por fim, as inteligências catalisam-se mutuamente: uma pode estimular o crescimento da outra. Se defendermos maximizar os potenciais dos alunos e transformá-los em desempenhos, ter em conta a catálise que nos ajudará a atingir esse objetivo com menos apoio externo à criança.

2.1.1 As Inteligências Pessoais

O que uniu Freud e James foi uma crença na importância, na centralidade do indivíduo, ou seja, uma convicção de que a psicologia deve ser construída em torno do conceito de pessoa, da sua personalidade, do seu crescimento e o do seu destino. O interesse de Freud estava localizado para o "eu", já James estava mais inclinado para o relacionamento do indivíduo com a comunidade externa. Na sua forma primitiva, a inteligência intrapessoal "permite que detetemos e simbolizamos conjuntos de

sentimentos altamente complexos e diferenciados" (Gardner, 2002: 185). A inteligência interpessoal "acarreta a capacidade da criança pequena de discriminar entre os indivíduos ao seu redor e detetar seus vários humores" (Gardner, 2002: 185).

Um dos motivos que difere as inteligências pessoais das restantes é que as sanções em torno de patologias nestas áreas tendem a ser muito mais fortes do que nos transtornos das outras inteligências. Outro motivo é que o prémio por atuar sobre a nossa inteligência intrapessoal é muito maior. As pressões para empregar as nossas inteligências pessoais são agudas porque é incomum que o indivíduo não tente desenvolver o seu entendimento da esfera pessoal para melhorar o seu próprio bem estar ou o seu relacionamento com a comunidade. Um sentimento emergente do "eu" prova ser a chave das inteligências pessoais, um elemento de importância dominante para o indivíduo no mundo inteiro.

"As inteligências pessoais correspondem a capacidades de processamento de informações - uma direcionada para dentro e outra para fora - que encontram-se disponíveis para qualquer bebé humano como parte do seu direito de nascimento de sua espécie" (Gardner, 2002: 188).

A criança, em idade escolar, torna-se mais social. Pode ir além do seu círculo familiar e forjar amizades e relacionamentos com os outros. Pode reconhecer como tratar os outros de maneira justa e reconhecer as intenções e motivações simples dos outros. A criança, nesta idade, começa por querer ser um membro representativo das comunidades em que vive. Neste momento, a criança torna-se preocupada com a aquisição de capacidades, conhecimento e competências, ou seja, são as coisas que ela pode fazer e o grau de sucesso com o qual as executa. Como as crianças investem muito tempo a manter os seus padrões de amizade, elas também dedicam muito tempo a pensar na sua esfera interpessoal. Com esta capacidade intensificada de se colocar na "pele" dos outros, há o início de intrigantes formas recursivas de conhecimento pessoal. No entanto, os riscos desta fase acentuam-se nos sentimentos das crianças. Ora por desamparo, ora por serem convencidas... A incapacidade de se relacionarem com os outros pode ser sentida como um fracasso e isso rebaixa a sua auto estima.

Todos os índices apontam para os lóbulos frontais como as estruturas de maior importância em várias formas de conhecimento pessoal. "Defeitos no lóbulo frontal podem interferir no desenvolvimento de formas pessoais de conhecimento e podem causar várias formas patológicas de conhecimento intrapessoal e interpessoal" (Gardner, 2002: 201). Quando existe a destruição dos lóbulos, o indivíduo sente mais dificuldade em resolver problemas e pode ficar com danos severos na personalidade.

No centro do conhecimento pessoal, conforme representado no cérebro (mais exatamente nos lóbulos frontais), parece haver dois tipos de informação. Um deles é a capacidade de conhecer outras pessoas e, o outro, é a nossa sensibilidade aos nossos próprios sentimentos, às nossas vontades, medos e histórias pessoais.

2.2 As IM na Sala de Aula

Gardner alerta os educadores sobre alguns pontos, sendo um deles que

"as pessoas não nascem com uma determinada quantidade de inteligência, que serviria como uma espécie de limite. Cada um de nós tem potenciais dentro do espectro da inteligência. Os limites da realização desses potenciais dependem da motivação, da qualidade do ensino, dos recursos disponíveis" (Gardner, 2010: 21).

Outro dos pontos é que

"um indivíduo não deveria ser descrito, a não ser em linguagem informal, como por exemplo, como uma pessoa "espacial" ou "musical", ou, ainda, como uma pessoa que não tem "inteligência interpessoal". Todos possuímos todo o espectro de inteligências, e as qualidades intelectuais mudam com a experiência, com a prática ou de outras formas" (Gardner, 2010: 21).

Em primeiro lugar, o papel do educador/professor deverá ser o de levar a sério as diferenças que existem entre as crianças e devem moldar a educação de forma a atingir cada criança de maneira ideal. Em segundo lugar, "qualquer ideia, disciplina ou conceito importante deve ser ensinado de várias formas, as quais devem, através de argumentos, ativar diferentes inteligências ou combinações de inteligências" (Gardner, 2010: 21). Isto permite uma pluralidade de abordagens que garante que o professor atinja mais crianças e, também, de sinalizar os alunos para uma maior compreensão sobre um tópico. "Estimular a compreensão profunda por parte dos alunos em várias disciplinas fundamentais e estimular seu uso daquele conhecimento para resolver problemas e realizar tarefas com que possam se defrontar na comunidade mais ampla" (Gardner, 1993, citado por Canon-Abaquin, M. *in* Gardner 2010: 113).

As inteligências múltiplas poderão ser testadas através de várias maneiras. Uma delas é certamente o uso do papel e caneta. No entanto, há inteligências que requerem outros métodos de avaliação, como a inteligência espacial, musical e corporal-cinestésica. O mais importante é o momento em que a criança é capaz de utilizar a sua mente corretamente, só assim poderá ser uma pessoa melhor e poderá colaborar com a sociedade.

Em vez de se comparar os indivíduos, através de testes de QI, poderia fazer-se uma observação extensiva que serviria para revelar as áreas fortes e as áreas fracas de

cada aluno, com o objetivo de orientar o seu desenvolvimento (Sherer, 1985, *in* Papalia, Olds, Feldman, 2001: 437). Após o reconhecimento do talento em questão, ou seja, da inteligência (s) que se pretende ser(em) desenvolvida(s), há que encorajar as crianças para as potenciar. O rendimento escolar está ligado com o encorajamento que é dado à criança, já que só depois desta estar familiarizada com o seu talento e com o contributo deste é que pode querer alcançar a excelência. O esforço e a dedicação que estão implícitos no desenvolvimento das inteligências múltiplas dependem do próprio sujeito e de quem o apoia. Os investigadores recomendam que os professores que são responsáveis por estes treinos assumam uma abordagem *longitudinal*, conhecendo e permanecendo na vida da criança durante vários anos e enfatizando objetivos e progressos a longo prazo. Os objetivos e progressos devem estar direcionados para o processo do aluno para a sua eficiência. Não nos interessa obter resultados a curto prazo, ou seja, a eficácia com que o aluno termina um teste ou um exame. Ensinar vai além dos objetivos finais, trata-se de querer que o aluno realmente compreenda algo de forma a saber utilizar posteriormente as suas aprendizagens.

Ensinar significa "instruir", ou seja, "transmitir conhecimentos ou habilidades". O único homem instruído é aquele que aprendeu como aprender, o que aprendeu a adaptar-se e a mudar, o que se deu conta de que nenhum conhecimento é garantido mas que apenas o processo de procurar o conhecimento fornece base para a segurança.

"Para se compreender particularmente os processos de aprendizagem no âmbito das instituições escolares, deveria se destacar, de forma simultânea, o caráter normativo do sistema pedagógico e o caráter normalizador de suas práticas" (Baquero, 1998: 151). Quer isto dizer que, o processo de aprendizagem do aluno é um resultado da interligação entre as normas e legislações propostas pelo governo e pela forma como o professor ensina. É prudente formular a seguinte questão: *Apesar de existirem normas e legislações que necessitam de ser cumpridas, é dada liberdade aos professores para inovarem nas suas práticas?* O programa e as metas curriculares do ensino básico devem servir apenas como apoio ao professor e, mediante os objetivos que precisam de ser cumpridos, os professores poderão e deverão inovar as suas práticas, visando o sucesso e o rendimento dos seus alunos, sem esquecer que ensinar é um processo a médio longo prazo.

"Destacou-se que o desenvolvimento cognitivo e os processos de apropriação necessitam ser capturados nos contextos específicos de atividade ponderando a natureza dos instrumentos de medição e dos sistemas de interação (ou distribuição e definição de tarefas) postos em jogo" (Baquero, 1998: 152).

O desenvolvimento cognitivo está constantemente ligado aos instrumentos que são utilizados na sala de aula. Os professores, apropriando-se corretamente das atividades e dos instrumentos, serão capazes de promover o desenvolvimento das inteligências múltiplas. Coloca-se então as seguintes questões: *Será que os instrumentos utilizados em sala de aula são suficientes para promover as inteligências múltiplas dos alunos? Estes mesmos instrumentos serão capazes de motivar os alunos para novas aprendizagens, permitindo-lhe que se conheça e que descubra as suas vocações?*

"O aluno é um efeito particular das práticas escolares, e o desenvolvimento de suas funções psicológicas revela tanto as chaves gerais do desenvolvimento da criança como as modalidades de apropriação recíproca e as características das atividades e instrumentos medidores do dispositivo escolar" (Baquero, 1998: 152).

O aluno é o resultado do ensino que o professor realiza na sala de aula, é ele o centro e é visto como um resultado. O seu desenvolvimento é a consequência do ensino em que está inserido e dos materiais que lhe são facultados para a promoção deste. Posto isto, questiona-se: *Com vista ao sucesso escolar e ao conhecimento pessoal, será que os professores se tornam num meio eficaz para os alunos desenvolverem as suas inteligências múltiplas, compreendendo estas e pondo-as em prática? Em que medida os alunos estão prontos para enfrentar os problemas da sociedade sem que lhes seja dado suporte?*

O planeamento educacional é essencial para o desenvolvimento das inteligências. Primeiramente deve adotar-se uma decisão estratégica: jogar a partir dos pontos fortes dos alunos, amortecer os pontos fracos ou trabalhar ambas ao mesmo tempo? Estas questões devem ser trabalhadas de acordo com as metas curriculares da escola, bem como os recursos que estão disponíveis.

No caso do indivíduo talentoso, poderá ser-lhe proposto que trabalhe com um mestre reconhecido, como aprendiz. Também lhe deveriam ser fornecidos recursos que lhe permitissem explorar por conta própria. No caso do indivíduo com capacidades escassas, poderia ser necessário criar materiais especiais, como meios em que as capacidades lhes possam ser apresentadas de forma a explorarem as suas capacidades intelectuais.

Para progredir através do domínio intelectual, existem psicólogos educacionais que Gardner (2002) considera como uma boa sugestão. Um deles é Lev Vygotsky. Dos três aos sete anos, a criança apresenta um conjunto de interesses, "como o desempenho de papéis e outros tipos de atividade simbólica vem ao *front*" (Gardner, 2002: 296). Dos sete

aos onze anos, "a atividade em destaque é o estudo formal na escola" (Gardner, 2002: 296). O professor tem como desafio a planificação de etapas, ou seja, deverá especificar que barreiras a criança deverá superar para que possa progredir até à fase seguinte.

2.3 Diferentes pedagogias

A pedagogia não-diretiva de Carl Rogers propõe que a educação seja centrada no aluno, visando formar a sua personalidade através da vivência de experiências significativas que lhe permitam desenvolver características inerentes à sua natureza. A inteligência intrapessoal poderá ser desenvolvida se o professor tiver a capacidade de consciencializar os seus alunos acerca das suas potencialidades. Os objetivos do aluno modificam de acordo com o que o motiva. Esta motivação resulta do desejo da sua autorrealização.

As implementações das IM parecem estar direcionadas aos adultos nos contextos educacionais - que seriam considerados o "ambiente" para a criança. Muitos usam uma zona de desenvolvimento proximal especialista-iniciante, na qual a pessoa mais velha e mais experiente dá a maior parte da contribuição, e a mais jovem e com menos experiência assimila mais (Vygotsky, 1987).

De acordo com Vygotsky, as crianças aprendem através da internalização dos resultados das suas interações com os adultos. Os adultos dirigem de forma mais eficaz a aprendizagem das crianças na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), ou seja, tendo em vista as tarefas que as crianças estão quase capazes de conseguir realizar por elas próprias. "A ZDP, em combinação com o conceito relacionado de *andaime*¹, pode ajudar os pais e os professores a guiarem eficazmente os progressos cognitivos das crianças" (Papalia, Olds, Feldman, 2001: 339). Isto quer dizer que, quanto menos a criança está apta para realizar determinada tarefa, mais orientação o adulto precisa de lhe dar. À medida que a criança consegue realizar cada vez mais tarefas, a intervenção do adulto é menor. Quando consegue realizar a tarefa totalmente sozinha, o adulto retira o *andaime*. A estrutura de suporte alude a um tipo de ajuda que deve ter como requisito a sua própria desmontagem progressiva. Segundo Baquero (1998: 104), deve possuir como características ser:

- *ajustável*, de acordo com o nível de competência do sujeito menos especializado e dos progressos que se produzem;

¹ suporte temporário dado a uma criança que está a executar com mestria uma tarefa.

- *temporal*, já que, como vimos, um suporte que se torne crônico não proporciona autonomia no desempenho do sujeito menos especializado.

2.4 A Cultura

O termo *cultura* refere-se a comportamentos e crenças característicos de um determinado grupo de pessoas ou ambientes: cidadãos de uma sociedade, residentes de uma comunidade e professores de uma escola.

As inteligências muitas vezes são consideradas como propriedade individual: uma pessoa "tem" inteligência linguística ou musical. Entretanto, elas são menos uma propriedade ou um fim em si mesmas e mais uma ferramenta para se chegar a bens culturais. As inteligências dos indivíduos são recursos a ser desenvolvidos para dar uma contribuição que beneficie não apenas o indivíduo mas também a comunidade mais ampla.

Em interações interculturais, não apenas as suas inteligências diferem como também o sentido e o valor destas. Tais interações acrescentam mais um nível de possibilidade para a aprendizagem e para a compreensão porque os valores e os sentidos não podem ser tidos como algo dado.

Battro descreve de que modo os computadores podem ser usados como extensão da inteligência de uma pessoa, compensando limitações e potencializando as qualidades. Em trabalho sobre envolvimento cívico de jovens, comenta como a *internet* se tornou a *civitas*, a praça pública e a arena política para os jovens adultos, alterando as oportunidades e estratégias daqueles que procuram ser líderes (Moran, 2007 *in* Gardner, 2010). A tecnologia amplia os recursos pessoais e estabelece pontes para atravessar fronteiras pessoais e culturais.

A maioria daqueles que realizam uma tarefa não isolam uma inteligência e sim combinam inteligências para chegar a um propósito. Da mesma forma, a maioria dos desempenhos não é feito completamente por uma pessoa. Esta assimila ferramentas a partir de artefactos ou de indivíduos. Por meio de suas contribuições, uma pessoa altera o quadro cultural e oferece mais artefactos e recursos para que outros assimilem (Moran, John-Steiner, 2003 *in* Gardner, 2010). Essas interações movem a estabilidade e provocam evolução cultural.

As inteligências não são objetivos em si mesmas, e sim recursos investidos numa tarefa ou produto e valorizados por uma cultura. Se a tarefa ou o produto não forem

valorizados, não é uma contribuição. As contribuições são o objetivo. O cultivo de inteligências faz sentido no contexto de como são usadas para afetar a comunidade. Elas podem ir desde a proficiência até à especialização na manutenção de práticas culturais existentes, chegando à criatividade ou à transformação cultural (Moran, Gardner, 2006 *in* Gardner, 2010), à sabedoria ou ações particularmente astutas que têm em conta múltiplas perspectivas dentro de uma situação ou cultura para ter efeito positivo sobre o bem comum (Moran, Connell, 2008 *in* Gardner, 2010).

As interações podem ajudar a explicar por que, mesmo dentro de uma inteligência específica, há bastante diversidade de expressão. Essa natureza interativa das inteligências sugere que elas podem ser expressas de diversas maneiras, dependendo do contexto cultural e, os testes que as isolam, não fazem justiça ao verdadeiro potencial de uma pessoa dentro de uma cultura.

As inteligências são recursos que cobrem o espectro da interação entre pessoa e cultura. A cultura vive na medida que as pessoas interiorizam e usam a linguagem, os valores e os costumes. Por meio da socialização, da educação, da paternidade, do retorno e de outros mecanismos, cada um de nós reforça a nossa cultura para os outros. Interagimos por meio de "comunidades de práticas" (Lave, Wenger, 1991).

Não podemos esquecer que a cultura influencia cada indivíduo e preenche, de certa forma, os potenciais intelectuais do indivíduo. A cultura possibilita-nos examinar o desenvolvimento e a implementação de competências individuais a partir de uma variedade de perspectivas: os papéis que a sociedade valoriza; a procura de especialização; a especificação de domínios; tipos de transferências de capacidades que podemos esperar nos cenários educacionais.

As crianças desenvolvem as competências que dada cultura valoriza, ou seja, quanto mais a criança está familiarizada com o mundo que a rodeia, mais provável será que desenvolva competências em determinada inteligência. *Será que há crianças mais inteligentes do que outras?* A resposta é negativa, segundo a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner (1983, *in* Papalia, Olds, Feldman, 2001: 436).

A cultura tem um papel importante no desenvolvimento ou alteração da inteligência pessoal. São capazes de gerar uma pessoa, de acordo com as suas experiências, dos valores da cultura, da natureza e da economia. O "eu" é diferente em todas as partes do mundo, onde cada um tem características que o outro não tem. "Vejo o senso do eu como uma capacidade emergente. (...) esta evolução necessariamente ocorre dentro de um contexto cultural de interpretação, (...) toda a sociedade oferece pelo menos

um senso tácito de uma pessoa ou de um *eu* enraizado no próprio conhecimento e sentimentos pessoais do indivíduo" (Gardner, 2002: 213).

Contudo, as pessoas não são idênticas. Cada um de nós tem um conjunto de recursos e potenciais diferentes de outros. O potencial de um estudante não é simplesmente superior ou inferior mas, talvez, esteja em diferentes dimensões em relação ao de outro. Cada um de nós pode contribuir para as nossas culturas de diversas formas e os papéis.

Vale a pena observar que as IM e todas as outras concepções de inteligência humana, resultam de contextos sociais, aos quais são centrais as questões de liderança, as interações de pessoas e grupos dentro de uma ordem social.

Para Gardner (1983), "inteligência" não se reflete num resultado obtido em uma ou duas horas de respostas objetivas, e sim como a pessoa resolve problemas ou gera produtos valorizados culturalmente.

Maria Ximena Barrera e Patricia León-Agustí (2010 *in* Gardner, 2010) escreveram:

"As estruturas tradicionais de educação tendem a reforçar um sistema hierárquico de desigualdade, não sendo capazes de reconhecer a agência de estudantes e professores. Também negligenciam as necessidades das comunidades de que as suas crianças e os seus jovens sejam educados de forma a estarem preparados para enfrentar problemas profundos na sociedade".

As autoras destacam que a teoria das IM oferece uma abordagem rica à educação de estudantes diversificados de modo a possibilitar-lhes também o uso das suas mentes. Quando usada de forma reflexiva, a teoria promove a equidade cognitiva e é uma força em prol da democratização. Professores e estudantes envolvem-se, refletem regularmente sobre a sua aprendizagem e a vêem a aprendizagem como uma abordagem intencional.

O meme é uma unidade de informação, como uma teoria ou um conjunto de práticas, gerado num determinado lugar e tempo e pode ser transmitido de uma pessoa para outra, de um lugar para outro e entre gerações. Para nos ajudar a conceituar a relação interativa entre o meme das IM e o contexto cultural, amplio a noção de Vygotsky (1978) de zona de desenvolvimento proximal de um indivíduo e proponho uma zona de desenvolvimento proximal cultural (ZDPC). A primeira representa a relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento da criança numa tarefa de aprendizagem e o desenvolvimento potencial que ela pode atingir com a orientação de adultos ou colaboração com pares mais competentes (Vygotsky, 1978). Referindo-se a essa relação como uma zona, Vygotsky concebia o desenvolvimento não como uma escala linear mas

sim como terreno com muitas vias levando a um destino. Descrever a zona como proximal significa que comportamentos prontos a emergir vão desenvolver-se com o suporte adequado (Bodrova e Leong, 2007 *in* Gardner, 2010).

Análoga ao conceito de ZDP de um indivíduo, a ZDPC contribui para entender a relação entre desenvolvimento cultural e o meme das IM. Uma ZDP cultural está relacionada à distância entre o nível de funcionamento de uma cultura e o nível que pode ser atingido com mais apoio, como liderança inovadora, contacto com novos modelos e acesso a conhecimentos relacionados. Em relação ao meme das IM, a ZDPC indica o nível de prontidão de uma cultura para aceitar novas ideias em relação ao ensino aprendizagem e a trabalhar com práticas educacionais alternativas. A maior recetividade e desenvolvimento de ideias e práticas, ocorrem dentro da ZDPC. Esta é afetada por diversos fatores, incluindo ideologias e valores, atividade política, estado da economia, fatores históricos, organização do sistema educacional e situação das escolas em termos de desempenho.

Ao situar as iniciativas de implementação das IM em relação às múltiplas forças que definem os contextos culturais, os educadores podem identificar as origens dos obstáculos a essa implementação e encontrar oportunidades de ampliar as aplicações bem sucedidas da teoria das IM. O meme das IM consegue ir a diferentes lugares, quando atinge as necessidades ou responde aos interesses de uma cultura.

Embora o termo zona tenha uma conotação de espaço fixo, a ZDPC muda constantemente. A zona muda por meio da exposição a forças culturais externas e em resposta a novas oportunidades e pressões internas.

São a motivação e a determinação que fazem com que as escolas trabalhem com a teoria das IM e as ajustem, a fim de auxiliar os estudantes a aprender e a ter sucesso.

Na escola do ensino básico, muitas vezes é empregue uma abordagem baseada em projetos para dar aos estudantes múltiplos pontos de entrada à aprendizagem de conceitos. Os alunos concentram-se num determinado público que lhes é atribuído em aula, como pais, professores, mentores da comunidade e a população como um todo. Alimentam as inteligências pessoais e outras. A aprendizagem baseada em trabalhos e projetos específicos não apenas incentiva os alunos a estudar um determinado tópico usando diferentes meios, mas também os estimula a expressar a sua compreensão do tópico por meio de distintos métodos representativos, como escrita, formas tridimensionais e dramatizações. Essa abordagem, segundo Rizzo (2010 *in* Gardner, 2010), possibilita que

os alunos encontrem modos de aprender que estejam em sintonia com suas predisposições e, portanto, aumentem sua motivação e seu envolvimento no processo de aprendizagem.

Para implementar a prática das IM nas salas de aula, a formação de professores é fundamental. Muitos colaboradores relatam programas para práticas de ensino e para professores que já exercem a atividade. O meme das IM no desenvolvimento profissional de professores enfatiza a interação entre currículo, instrução e avaliação. Como todas as inteligências são igualmente valiosas, os professores precisam de desenvolver currículos que englobem uma ampla gama de áreas temáticas, incluindo e depois superando, o desenvolvimento das capacidades de leitura, redação e aritmética. Como variam as formas de cada criança perceber e processar informações, os professores tornam o ensino e a aprendizagem mais eficazes quando enfatizam múltiplas vias. Seguindo o propósito de desenvolver inteligências, que é gerar produtos e resolver problemas, as avaliações fiéis ao espírito das IM têm como referência formas de conhecer e entender os estudantes baseadas em desempenho, relacionadas à instrução e adequadas em termos de desenvolvimento. Enriquecer o desenvolvimento de professores a alcançar esses objetivos e outros relacionados, é uma extensão natural das aplicações da teoria das IM.

Enquanto os professores ampliam e lapidam as aplicações das IM para ajudar os estudantes a cumprirem objetivos em nível de desenvolvimento e educação, o meme das IM também é aplicado para aumentar o envolvimento dos pais. O envolvimento dos pais há muito tem sido documentado como fundamental para o sucesso dos estudantes nas escolas. Reconhecendo este papel fundamental nas escolas, os educadores das IM dedicaram muita atenção à educação dos pais. A compreensão das IM por parte dos pais ajuda-os a apoiar os professores nas atividades de sala de aula. Embora a teoria das IM se concentre no indivíduo, entender um estudante no contexto da família pode beneficiar a ele próprio, aos professores e aos pais. Conhecendo mais o contexto familiar, os professores ganham uma compreensão mais completa do leque dos interesses da família e as suas competências. Essa compreensão funciona como ponte entre os ambientes da casa e da escola, e melhora as oportunidades de aprendizagem da criança em ambos.

2.4.1 As inteligências ao redor do mundo

Para Mary Canon-Abaquin, o principal objetivo da MI International School é "promover a consciência das crianças sobre o uso de suas inteligências para cumprir um papel positivo em seu mundo" (Canon-Abaquin, 2010 *in* Gardner 2010: 126). Os principais princípios da sua escola, nas Filipinas, são os três "C" - capacidade, caráter e

comunidade. Estes princípios fazem com que as crianças vão além e que reflitam sobre a sua contribuição para com a comunidade e sociedade.

Para alterar essa visão tradicional sobre o que é ser inteligente, a MI International School criou uma cultura de respeito onde todas as crianças são consideradas iguais. "Uma escola influenciada pelas IM inventiva a colaboração em vez da competição" (Canon-Abaquin, 2010 *in* Gardner 2010: 127). A MI International School faz com que as crianças se valorizem entre si e que percebam e colaborem umas com as outras, de forma a que todos os tipos de inteligência sejam aproveitados. Todos eles contribuem para a comunidade, da melhor maneira que sabem. Esta escola respeita as diversas disciplinas, não esquecendo nenhuma e tirando o melhor de todas. Nas escolas correntes não existe um ensino para a compreensão, existem apenas tópicos que necessitam de ser tratados. Por vezes a matéria é lecionada tão rápido que este processo corre o risco de "a aprendizagem se torne não mais do que memorização mecânica e de que muitos alunos nunca cheguem a entender as lições em sua totalidade" (Canon-Abaquin, 2010 *in* Gardner 2010: 128).

O objetivo de utilizar as inteligências múltiplas é de os alunos compreenderem, pois assim são capazes de escolher deliberadamente o que vale a pena aprender, criar oportunidades e de aplicarem o conhecimento que obtiveram. "A compreensão também fortalece as crianças a fim de que busquem propósitos mais elevados para a aprendizagem e se perguntem: *E agora que sei, o que posso fazer?*" (Canon-Abaquin, M. 2010 *in* Gardner 2010: 131).

A Howard Gardner School for Discovery (HGSD) foi fundada em 2005.

O que faz com que esta escola se destaque como escola-laboratório é a organização em torno da teoria das inteligências múltiplas. Esta teoria "afirma o que os educadores observam e acreditam sobre as crianças: todas as crianças podem aprender e o fazem" (Rizzo, 2010 *in* Gardner 2010: 357). Esta teoria afeta não apenas *o que* e *como* fazemos as coisas, mas também nos faz questionar *por que* e *se* essas práticas vão no sentido do interesse dos alunos.

Na Gardner School as decisões educacionais são baseadas nos conceitos de autenticidade e relevância. O primeiro trata de como cada criança é autêntica, ou seja, contém um perfil específico de inteligência e interesses. O segundo trata de como a criança reage a diferentes oportunidades, e de como alguns elementos contextuais têm mais importância que outros. Refere-se ao questionamento da criança em relação ao que aprendeu e por que este lhe interessa.

"Quanto mais as escolas conseguirem evocar de forma autêntica a individualidade dos alunos e reproduzir o tipo de produto ou solução de problema relevante que é necessário para aplicação no mundo real, mais bem preparado estará o aluno quando se lhe pedir que responda dentro de seu campo vocacional de escolha" (Rizzo, 2010 in Gardner 2010: 357).

Esta escola adotou um tipo de aprendizagem feito com mentores, como processo de aprendizagem. Os alunos tornam centrais as inteligências interpessoais e intrapessoais enquanto aprendem uns com os outros.

Nesta mesma escola há projetos que oferecem veículos para que várias inteligências se desenvolvam. O Projeto Spectrum, do Projeto Zero de Harvard, criou ferramentas para avaliar o perfil intelectual de crianças pequenas. A Gardner School sugere que a teoria das IM valida "determinados métodos de avaliação, como projetos, portfólio e integração porque oferece um quadro mais equilibrado e mais concreto do que a criança sabe e aprendeu por meio da compreensão de desempenhos" (Rizzo, 2010 in Gardner 2010: 364). A autenticidade de um modelo de aprendizagem prático e de colaboração entre adultos em projetos reais sustenta a visão das IM de avaliação. Gardner reconhece que

"o que importa é o uso de inteligências, de forma individual ou concentrada, para levar a cabo tarefas valorizadas por uma sociedade. Assim, deveríamos avaliar o êxito das pessoas em tarefas que supostamente envolvam determinadas inteligências. (...) Devemos observar as pessoas em situações de vida real, onde elas precisam ser sensíveis às aspirações e motivos de outras" (Gardner, 1999: 208, citado por Rizzo, 2010 in Gardner 2010: 364).

Algo de salientar sobre a metodologia utilizada na Gardner School é o facto de esta ter um compromisso com a paciência. Isto quer dizer que, segundo a teoria das IM, está relacionado com o ensino e o tempo. O tempo é algo que os jovens adultos têm em abundância mas que muito raramente lhes é dado nas escolas. A Gardner School afirma que a sua prática tem sucesso porque oferecem aos seus alunos mais opções para compreensão e mais oportunidades de avaliarem a sua aprendizagem. "Implica um envolvimento inicial, um período de tentativa e erro, durante o qual o conceito é considerado a partir de múltiplas perspectivas e um período de reflexão" (Rizzo, 2010 in Gardner 2010: 366).

3. Estratégias de desenvolvimento das Inteligências Múltiplas

Estratégias para o 1º CEB

De acordo com Antunes (2005: 104) as inteligências múltiplas podem ser estimuladas em sala de aula da seguinte forma:

Linguística	Lógico matemática	Espacial	Corporal cinestésica	Musical	Intrapessoal/ Interpessoal	Naturalista
Descrição progressiva de imagens físicas. Jogos verbais de palavras. Ensino de uma língua estrangeira quando possível. Jogos linguísticos	Substituição da contagem mecânica pela contagem significativa. Perceção dos conjuntos. Noções de escala. Jogos matemáticos	Leituras com participação interativa. Início da alfabetização dos signos cartográficos ou não. Início de aulas de natação, quando possível. Exame analítico e descritivo de fotos antigas. Jogos espaciais	Jogos lúdicos. Jogos corporais	Experiências de descrição de factos e paisagens pela linguagem sonora. Jogos musicais	Iniciativas de envolvimento dos pais num programa de legitimação dos sentimentos pessoais. Ajuda para que a criança perceba e identifique as suas emoções	Jogos que envolvam aventuras interativas entre a criança e a descoberta da natureza. Jogos naturalistas

Tabela 1- Estratégias 1º CEB

Estratégias para o 2º CEB

Linguística	Lógico matemática	Espacial	Corporal cinestésica	Musical	Interpessoal	Intrapessoal	Naturalista
Troca de impressões, debates, escrita de textos jornalísticos, conferências, histórias, poemas, contar histórias, atividades de escuta, leitura	Cálculos, experiências, comparações, jogos com números, usar evidências, formular e testar hipóteses, raciocínio dedutivo e indutivo	Mapas de conceito, gráficos, quadros, projetos de arte, pensamento metafórico, visualização, vídeos, diapositivos, apresentações visuais	Dramatização, dança, exercício físico, materiais manipuláveis, demonstrações práticas, mimar conceitos	Tocar música, cantar, criações de <i>rap</i> , assobiar, bater palmas, analisar sons e música	Projetos com envolvimento da comunidade, debates, aprendizagem cooperativa, jogos de equipa, tutoria pelos pares, conferências, atividades sociais, partilhar	Opções do aluno, escrita de textos jornalísticos, auto avaliação, auto instrução, estudo independent e, debater sentimentos, refletir	Visitas de estudo subordinadas à ecologia, estudo do meio ambiente, tratar de plantas e de animais, trabalho ao ar livre, reconhecimento de padrões

Tabela 2 - Estratégias 2º CEB

Adaptação de Silver, H; Strong, R & Perini, M. (2010: 22)

PARTE II – OPÇÕES METODOLÓGICAS

O presente trabalho visa investigar se os professores do 1º e do 2º Ciclo estão familiarizados com a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e se atuam de forma a desenvolvê-las na sala de aula, de forma a extrair o máximo de cada aluno.

A metodologia adotada desta investigação é essencialmente qualitativa que procura entender: a) qual a opinião e o papel dos professores face às inteligências múltiplas; b) de que forma são desenvolvidas em sala de aula; c) como estas podem ser uma vantagem para a relação professor-aluno e d) como as inteligências múltiplas ajudam o aluno a integrar-se e a desenvolver-se na sua sociedade.

As técnicas adotadas foram entrevistas, observações na sala de aula e a recolha de dados através de grelhas de observação. A escolha destas técnicas de investigação deve-se às estratégias mais representativas da investigação qualitativa serem "a observação participante e a entrevista em profundidade" (Bodgan, Biklen, 1994:16).

1. Contexto da investigação

Na investigação qualitativa enquadram-se "práticas de pesquisa muito diferenciadas, fazendo apelo a diversos paradigmas de interpretação sociológica com fundamentos nem sempre expressos e de onde decorrem formas de recolha, registo e tratamento do material também elas muito diversas" (Guerra, 2008: 11) em que, neste caso, a metodologia adota uma estratégia de observação não participante de dez alunos do 2º ciclo e entrevistas às professoras do 1º e 2º CEB. É uma investigação descritiva (Bodgan & Biklen, 2010) e naturalista, primeiro porque os dados recolhidos são feitos em forma de palavras e os dados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para fundamentar as observações e, em segundo, porque na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, ou seja, a sala de aula, onde o investigador é o instrumento principal na recolha de dados (Bodgan & Biklen, 2010), observando as interações entre o professor e os alunos. Sendo uma investigação descritiva, em que os dados recolhidos pelo investigador são descritos pelos participantes da investigação, é de salientar que este facto permite ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os participantes encaram o tema em desenvolvimento (Bodgan & Biklen, 2010). Sendo a observação uma técnica científica que é planeada sistematicamente e passível de controlo, neste caso a observação não participante, procura-se conhecer as ações dos alunos no contexto da sala de aula, interligando as respostas dos professores nas entrevistas com a sua prática, verificando se são compatíveis. Como afirma Sattler (1996: 572) "la observación conductual cubre siguientes funciones valiosas dentro del proceso de evaluación: proporciona una imagen de la conducta espontánea del niño en ambientes cotidianos, como salón de clase (...) brinda información sobre la conducta interpersonal y estilo de aprendizaje del niño".

2. Procedimentos

Em investigação qualitativa, salienta-se que o ambiente e as pessoas constituem algo quase desconhecido, no entanto, são estes os dois fatores responsáveis que constituem o objeto de estudo. Lopes e Pardal (2011) afirmam que a investigação parte de um problema, de uma pergunta de partida operacional, formulada com a intenção de compreender a realidade, ou seja, o objeto de estudo. Acrescentam ainda que “a exploração fornece elementos teóricos e/ou empíricos que permitem, regressando à etapa anterior, de moldar o problema, ao revelar as suas dimensões essenciais e facetas peculiares, sugerindo caminhos e modos de abordagem” (Lopes e Pardal, 2011: 14). Posteriormente, segundo Bogdan e Biklen (1994), seria prudente preestabelecer o método para executar o trabalho. Procede-se à recolha de dados que possibilitem responder ao problema, interpreta-se a informação recolhida tirando conclusões e, finalmente, divulga-se os resultados e conclusões obtidas.

Assim, numa primeira etapa, foi estabelecida o tema a estudar, sendo aperfeiçoada com a evolução do tempo e a revisão bibliográfica obtida para formular as questões às quais se pretendiam obter respostas.

Na segunda etapa foi iniciada a recolha de dados. Para tal, utilizei duas técnicas de recolha de dados e de registo de informação, sendo uma delas a entrevista, como instrumento principal e a observação de aulas não participante, como prova às respostas dos entrevistados. A recolha de dados foi feita no presente ano letivo, através da Prática de Ensino Supervisionada, visando de que forma os professores aplicam os métodos de ensino aprendizagem acompanhando as inteligências múltiplas, com o intuito de potenciar e promover o rendimento escolar e o sucesso individual dos alunos.

Na terceira etapa da investigação, passou-se à apresentação e discussão dos dados recolhidos durante a investigação, interligando as respostas dos entrevistados com a revisão bibliográfica feita anterior e posteriormente.

Por fim, na última etapa, foram comparados os objetivos da investigação com os resultados obtidos.

3. Participantes da investigação

Na investigação estiveram envolvidos como participantes duas turmas, uma do 1º ciclo - 1º ano e outra do 2º ciclo - 5º ano e sete professoras de um colégio privado e de uma escola pública da cidade do Porto.

A escolha da escola do 1º ciclo foi feita mediante as opções que nos foram dadas pela coordenadora do 1º ciclo da ESEPF. A escolha da escola do 2º ciclo foi feita através da coordenadora do 2º ciclo da ESEPF. Através da escolha tomada, foi necessário escolher as professoras intervenientes.

Tomada a decisão de qual escola a participar no estudo, foi necessário escolher os participantes da investigação. O tipo de amostra escolhida é a amostra intencional, ou seja, “pode fornecer interessantes indícios a respeito do fenómeno em estudo” (Lopes e Pardal, 2011: 63). Para além de intencional, a amostra é feita por conveniência, ou seja, “centrada em indivíduos ou grupos portadores de um ou vários atributos que possam contribuir para o desenvolvimento de uma teoria” (Lopes e Pardal, 2011: 64). Neste caso, os critérios que me levaram a escolher as professoras intervenientes foi o facto destas nos acompanharem no nosso ciclo de estudos, através da Prática de Ensino Supervisionada e de já estarem inseridas num ambiente educativo há pelo menos dez anos.

Como sugere Bodgan e Biklen (2010), para fins de anonimato, foram utilizadas abreviaturas para as pessoas sobre quem escrevi, preservando a identidade de todos os participantes intervenientes na investigação. Para as professoras do 1º ciclo, foi utilizado (Pr) seguindo-se de um número, o que permite identificar o entrevistado em questão. Para as professoras do 2º ciclo, foi utilizado (Se) seguindo-se do número correspondente ao entrevistado.

3.1 Caraterização das turmas

No presente ano letivo, foram observadas as práticas de aula uma turma do 1º ano de escolaridade. A turma é composta por 16 alunos, em que 8 são raparigas e 8 são rapazes. As suas idades estão compreendidas entre os 5 e os 6 anos e todos eles iniciam o 1º ano pela primeira vez.

No início do ano letivo, a professora desta turma já conhecia alguns dos alunos pois estes frequentaram o Jardim de Infância no mesmo colégio. Alguns dos alunos que a professora não conhecia frequentaram outros estabelecimentos escolares.

No entanto, como as observações e intervenções foram realizadas no 1º período de ano letivo, foi possível observar que alguns dos alunos já se conheciam entre si e observou-se também a integração dos novos membros. O relacionamento dos alunos em geral é boa, já que durante as aulas foi visível o gosto destes em participar nas tarefas propostas e de se entreajudarem quando surgiam dúvidas.

Os resultados obtidos ao longo das avaliações formativas e sumativas foram bons, existindo algumas dúvidas na área da matemática, na expressão plástica (devido à falta de desenvolvimento da motricidade fina) e na área do português, nomeadamente a leitura e a escrita. No entanto, apesar de alguns dos resultados obtidos serem bons, o desempenho dos alunos e a sua participação durante as aulas não correspondia às notas finais, ou seja, os melhores alunos não participavam tanto como os menos bons.

A carga horária da turma do 1º ano consistia em nove horas e meia diárias em alguns dias, já que as aulas começavam às oito e meia e terminavam às quatro da tarde e ainda existiam algumas atividades extracurriculares que os alunos frequentavam, bem como apoio ao estudo para aqueles que necessitavam de mais ajuda. Existia um intervalo na parte da manhã com a duração de meia hora e a hora de almoço durava uma hora e quarenta e cinco minutos.

No 2º ciclo, foram observadas as práticas de aula de uma turma de 5º ano constituída por vinte alunos, sendo nove meninas e onze meninos. As suas idades estão compreendidas entre os 10 e 11 anos e, com exceção de um aluno, todos eles iniciaram o 2º ciclo pela primeira vez. As escolas frequentadas anteriormente pertencem ao mesmo agrupamento de escolas em que esta está inserida. As professoras não conheciam os alunos pois a escola não tem turmas do 1º ciclo.

A turma é bastante heterogénea, apresentando diferentes ritmos de trabalho e de interesse, assim como na aquisição/compreensão dos conhecimentos. Dois destes alunos têm necessidades especiais, sendo que um deles têm dificuldades específicas de aprendizagem e o outro tem síndrome de Asperger. Três alunos têm SPO (Serviço de Psicologia e Orientação) e dois têm PEI (Programa Educativo Especial). Cinco alunos têm apoio educativo a português e a matemática.

É uma turma bastante participativa mas por vezes também muito desorganizada e faladora. Todos os alunos manifestam vontade de intervir nas aulas pelos mais variados motivos: esclarecer dúvidas, exprimir opiniões, partilhar experiências pessoais ou mesmo para dar sugestões sobre a atividade em desenvolvimento. Ainda assim, o rendimento da turma é satisfatório, existindo algumas notas acima da média mas, em contrapartida,

existem algumas de baixo aproveitamento e, infelizmente, através do período de observação foi possível concluir que não conseguiram modificar o seu rendimento.

As observações e intervenções foram realizadas no 2º e 3º período de ano letivo. Foi possível observar que alguns alunos já se conheciam devido a frequentarem os mesmos estabelecimentos de ensino anteriormente. Observou-se que alguns alunos entraram em alguns conflitos, nomeadamente com membros da mesma turma, e daí conclui-se que existem alunos que são mais bem aceites que outros. Apesar disso, em contexto de sala de aula, os alunos entreajudavam-se e participavam sem qualquer problema, alguns auto propunham-se e outros eram solicitados pelos professores.

3.2 Caraterização das professoras

As professoras intervenientes na investigação têm todas alguns anos de experiência na leção de turmas do 1º ciclo.

Estas demonstram preocupação pelo processo de aprendizagem dos seus alunos, bem como o seu sucesso e, definitivamente, trabalham para que isso aconteça.

Estas professoras contêm um forte espírito de trabalho colaborativo já que trabalhavam de forma organizada. As tarefas entre elas eram divididas, ficando uma responsável pela elaboração de fichas formativas e a outra pelo planeamento semanal. Estas trabalham com os restantes profissionais da instituição, colaboram e envolvem-se nas atividades da escola, planificando-as quando necessário, planeando reuniões, recebendo os pais nos horários de atendimento e abrem exceções para casos que requerem mais atenção. Por fim, gerem as suas turmas de acordo com as regras da instituição. Quanto aos recursos utilizados na sala de aula, os mais frequentes são o computador, o projetor e o quadro. Os diferentes manuais são apoios que estão sempre presentes na sala de aula para o desenrolar das atividades.

Envolvem-se em projetos de formação pessoal, como formações ou seminários e estão presentes quando estes ocorrem. Preparam atividades festivas, nomeadamente a festa de Natal e do final de ano, ensaiando e preparando os alunos para surpreender os espectadores que fazem todo o gosto em vê-los crescer. Contribuem para o bem estar da sociedade através de doações de comida e roupa e inculcando esses traços de solidariedade nos seus alunos. Elaboram presentes para os pais e materiais que serão úteis para os alunos, recorrendo a materiais didáticos e adaptando-os conforme necessário.

Uma das professoras licenciou-se na ESEPF, tendo já dez anos de experiência. Outra das professoras já leciona há vários anos. Por fim, a professora que me foi possível observar regularmente já tem alguns anos de experiência e já acompanhou muitas turmas desde o seu 1º ano até ao 4º ano. É uma professora preocupada com os seus alunos, estando sempre atenta às suas dúvidas e tenta adaptar o ensino de acordo com as características de cada aluno.

As professoras intervenientes na investigação têm todas vários anos de experiência na leção de turmas do 2º ciclo e uma delas leciona também o 3º ciclo. As professoras, nomeadamente a Diretora de Turma, mantêm uma relação de trabalho próxima com as colegas e manifesta preocupação pela aprendizagem e pelo sucesso dos seus alunos. As diferenças entre o 1º e o 2º ciclo do ensino básico são relevantes quanto à gestão da sala de aula e dos recursos a serem lecionados. Quanto ao 1º ciclo, este denomina-se por globalizante, é a iniciação do percurso académico. Por outro lado, o 2º ciclo está dividido por áreas interdisciplinares e o seu objetivo é consolidar as aprendizagens básicas e de abertura à realidade. A articulação entre estes dois ciclos parte: 1) de uma perspetiva holística interdisciplinar para um ensino pluridisciplinar; 2) de um pequeno estabelecimento familiar para um estabelecimento massificado; 3) da monodocência polivalente para vários professores especialistas e 4) de o aluno como centro para a disciplina como centro. Apesar disto, são professoras que se envolvem nas atividades da escola e que colaboram em reuniões e que planificam as atividades a desenvolver em aula bem como momentos de avaliação. Quanto aos recursos utilizados, observa-se que os mais utilizados são o computador, o *datashow* e a plataforma da Escola Virtual. A utilização do manual e o cumprimento do programa é algo fulcral para as profissionais. Para Roldão (2009: 48) "o grau de poder profissional dos professores pode ser mais ou menos limitado por razões extrínsecas (sistema centralizado, imposição de manuais ou outros materiais de trabalho, controle ideológico, etc.) ou por razões intrínsecas do seu posicionamento pessoal na profissão (por exemplo, evitar as decisões, prevenir riscos, adotar procedimentos passivos ou rotineiros)", desta forma, a falta de tempo para preparar aulas didáticas de algumas docentes, fá-las utilizar o manual como recurso principal das suas aulas.

Todas as professoras frequentam formação pelo menos uma vez por ano, tanto a nível local como a nível nacional, que vá de encontro a temáticas que são da sua preocupação e de áreas que carecem de mais especialização e formação de forma a conseguirem adaptar às suas turmas. É visível uma grande preocupação, principalmente

pela Diretora de Turma, na gestão da sala de aula e dos comportamentos que os alunos devem ter como adequados durante a sua prática e das suas colegas.

No anexo I está o exemplar do formulário de identificação preenchido pelas docentes e no anexo II estão as principais características demográficas e profissionais que dos participantes da entrevista.

4. Instrumentos e técnicas de recolha e tratamento de informação

O processo de recolha de dados decorreu no presente ano letivo. Previamente à recolha de dados fiz um convite a três professoras do 1º ciclo e a quatro do 2º ciclo para que fizessem parte do estudo, utilizando a entrevista como técnica de recolha de dados (Anexo III). Os convites foram imediatamente aceites e foi-lhes apresentado os objetivos de estudo, bem como as questões que lhes iriam ser propostas, permitindo-lhes refletir acerca do tema em questão. Foi garantido às professoras entrevistadas que o que seria dito na entrevista seria tratado com confidencialmente, de forma a salvaguardar a vida pessoal e profissional das mesmas. Salienta-se que a amostra selecionada foi feita por homogeneização (Guerra, 2008), ou seja, o analista pretende estudar um grupo homogéneo. É notório que a entrevista possibilita informação mais rica e não exige um informante alfabetizado. Para Sattler (1996) a entrevista representa um encontro interpessoal em que existe uma troca de informação. Uma das principais metas da entrevista pós-avaliada consiste em que o entrevistador interprete a informação e discuta acerca das suas recomendações. Nesta investigação de cariz qualitativa, foi escolhida a semiestruturada que “nem é inteiramente livre e aberta – comunicação, entrevistador e entrevistado, com caráter informal -, nem orientada por um leque inflexível de perguntas estabelecidas *a priori*” (Lopes e Pardal, 2011: 86). O entrevistador possui um referencial de perguntas guias, suficientemente abertas, que serão lançadas durante o desenrolar da conversa, não necessariamente pela ordem estabelecida no guião mas à medida da oportunidade, nem necessariamente da forma que foram concebidas e formuladas. Deseja-se que o discurso do entrevistado vá fluindo livremente (Lopes e Pardal, 2011), ou seja, 1) exprimindo-se com abertura; 2) informando sobre as suas perceções e interpretações acerca do tema; 3) sobre as suas experiências e memórias; 4) sobre o sentido que dá às suas práticas; 5) fornece indícios sobre o seu sistema de valores e 6) emotividade e atitudes; reconstitui processos de ação. O entrevistador (Sattler, 1996) tem a responsabilidade de fazer com que o entrevistado participe e que o veja como uma pessoa que o pode ajudar e que é digna da sua confiança.

Optei também por uma observação não participante, ou seja, "o observador é essencialmente um espectador" (Lopes e Pardal, 2011: 72) e naturalista do desempenho dos alunos em contexto de sala de aula, sob as suas condições habituais de trabalho,

permitindo verificar se os alunos mediante o desempenho do docente, desenvolvem as suas inteligências múltiplas. Como afirma Sattler (1996: 576) "las observaciones conductuales pueden utilizarse para obtener impresiones generales, calificar y registrar una variedad de conductas o enfocarse en conductas problemáticas específicas (...) que se hayan identificado antes por medio de observación general, entrevistas, listas de verificación".

O tipo de observação desenvolvida durante a investigação foi uma observação estruturada em que o investigador "opera com elementos sistematizados, considerados relevantes para a compreensão do fenómeno em estudo, recorrendo a meios técnicos aperfeiçoados que possibilitem um nível elevado de precisão" (Lopes e Pardal, 2011: 72). Foram seleccionados dez alunos da turma do 2º ciclo e foram utilizadas duas grelhas de observação durante quatro semanas, em que o principal objetivo focou-se nos comportamentos dos alunos para, posteriormente, identificar se estão a ser desenvolvidas as inteligências múltiplas na sala de aula das professoras entrevistadas. Como afirma Lopes e Pardal (2011), a observação estruturada pode ter como suporte um guião delineado em que são estabelecidos os indicadores a observar. Os instrumentos de recolha de dados foram elaborados por mim e poderão ser vistos no anexo VI.

"É um pressuposto que a análise de conteúdo é uma técnica e não um método, utilizando o procedimento normal da investigação - a saber, o confronto entre um quadro de referência do investigador e o material empírico recolhido. Nesse sentido, a análise de conteúdo tem uma *dimensão descritiva* que visa dar conta do que nos foi narrado e uma *dimensão interpretativa* que decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo, com recursos a um sistema de conceitos teórico-analíticos cuja articulação permite formular as regras de inferência" (Guerra, 2008: 62).

Para o tratamento dos dados utilizaram-se métodos como a análise de conteúdo e a análise descritiva simples dos dados. Deste modo, os dados recolhidos na entrevista, foram tratados através da análise de conteúdo e os dados recolhidos na grelha de observação foram tratados através da análise descritiva simples.

Como salienta a autora (Guerra, 2008), analisar os dados recolhidos significa descrever e interpretar o material recolhido. A análise de dados pressupõe: 1) a organização do material; 2) a divisão dos conteúdos; 3) a seleção de informação relevante; 4) a procura de padrões; 5) a articulação entre o quadro de referências e material empírico recolhido pelo investigador, ou seja, como pressupõem Glaser e Strauss (1967 citado por Guerra, 2008), *a priori* que a teoria seria verificável no terreno já que os

dados empíricos são o ponto de partida de qualquer teoria e 6) finalmente, a decisão do que será transmitido aos outros.

Quanto à análise das entrevistas, numa primeira etapa, estas foram realizadas e através de um dispositivo móvel foram gravadas.

Na segunda etapa foi iniciada a transcrição das entrevistas (Anexo IV). Para tal, utilizei um programa de edição de vídeo - Vegas Pro 10 - para facilitar a escuta e a transcrição da entrevista para o Microsoft Office Word, sendo possível alargar o tempo de som e dando-me mais tempo para transcrever o que ouvi.

Na terceira etapa análise da entrevista, onde já estavam concluídas as transcrições, utilizei o NVivo, um *software* que suporta métodos qualitativos e variados de pesquisa. Ele é projetado para ajudar a organizar, analisar e encontrar informações em dados não estruturados ou qualitativos. Foram analisadas as respostas das professoras entrevistadas, foram selecionadas as frases mais relevantes e, por fim, foram escolhidas as palavras chave de cada resposta de cada entrevistado (Anexo V).

Por fim, na última etapa, foram comparados os dados obtidos através das entrevistas com a revisão bibliográfica selecionada.

Quanto à análise das grelhas de observação, a organização da análise de dados passa por três fases distintas: 1) observação das aulas e preenchimento da grelha consoante os comportamentos referentes às inteligências múltiplas adotados pelos alunos; 2) análise dos resultados que ocorreram com maior e menor frequência; 3) análise descritiva simples dos dados e avaliação de forma simples nas tabelas.

5. Cronograma da investigação

Cronograma de atividades										
Ano letivo 2015/2016										
Atividade	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho
Seleção do tema de investigação										
Aprovação da Temática de investigação										
Entrega da primeira parte do relatório de investigação										
Pesquisa de referências bibliográficas										
Formulação de hipóteses										
Entrevistas										
Grelhas de observação										
Organização de dados da investigação - Entrevista										
Organização de dados da investigação - Grelhas de observação										
Análise de dados da investigação										
Discussão dos dados da investigação										
Entrega final do relatório de investigação										

Tabela 3 - Cronograma da Investigação

PARTE III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO, RESULTANTES DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Depois de efetuada a recolha de dados, procedeu-se à análise dos mesmos. De seguida, serão apresentados os resultados obtidos através da aplicação dos diferentes instrumentos de recolha de dados. Em primeiro lugar, apresentar-se-ão os resultados da análise e discussão dos resultados das entrevistas às professoras do 1.º e do 2º ciclo do Ensino Básico. Seguidamente, analisar-se-ão os resultados obtidos através da observação feita aos alunos.

1. Análise e discussão dos resultados das entrevistas às professoras do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico

Foram realizadas três entrevistas, a três professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A entrevista teve como objetivo investigar se os professores do 1.º e 2.º Ciclo estão familiarizados com a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e, posteriormente, entender se atuam e sabem como atuar de forma a desenvolver as Inteligências Múltiplas. Pretendeu-se saber se os professores estão conscientes do seu papel como principais agentes na promoção cognitiva dos seus estudantes, retirando e explorando o melhor de cada um.

Motivação para o ensino

Na resposta dada à pergunta "*De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz, enquanto professora, para motivar os seus alunos para o ensino?*" verificou-se que as professoras utilizam os recursos digitais "*motivá-los através de imagens paradas e imagens animadas*"; a descoberta "*fazê-los ou levá-los a serem eles a descobrir*"; os acontecimentos "*pormenores ou acontecimentos das suas vidas, do seu dia a dia, ou do meu*"; e aulas participativas "*aulas muito participadas*", "*apresentar trabalhos preparados na aula ou em casa*". De acordo com Woolfolk (2000), a motivação é um estado interior que estimula, direciona e matém o comportamento. Para desenvolver uma motivação intrínseca no aluno, ou seja, "a tendência natural de procurar

e vencer desafios à medida que perseguimos interesses pessoais e exercemos aptidões" (Deci & Ryan, 1985; Reeve, 1996 citado por Woolfolk, 2000: 327), derivada de fatores como o interesse ou a curiosidade, os apoios externos são necessários. Os professores devem encorajar e alimentar a motivação intrínseca e extrínseca presente no aluno e, ao mesmo tempo, devem assegurar que a motivação extrínseca apoie a aprendizagem. Para Woolfolk (2000), quando os professores são responsivos e demonstram interesse pelos interesses dos seus alunos, as crianças mostram uma grande motivação intrínseca. No caso do 1.º Ciclo, como as crianças são mais pequenas e inconstantes na atenção, "é possível mantê-las profunda e longamente atentas contando-lhes histórias arrebatadoras" (Bruner, 1999: 146), o que, como podemos concluir, as professoras utilizam-nas para motivar os seus alunos para o ensino.

Qualidade de ensino

Na pergunta *"Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc."*, verificou-se através das respostas dadas que as professoras utilizam os manuais *"eles têm como suporte em termos de aprendizagem os manuais e os cadernos de atividades, não podemos descurar esse facto até porque, primeiro, acaba por ser um auxiliar em termos de aprendizagem"*; objetos físicos *"às vezes trago objetos físicos para eles verem"*, *"sempre que é possível, cortar, colar, fazer um esquema, aproveito, faço muito mais disso"*, *"manipular o material"*; recursos digitais *"quadro interativo"*, *"powerpoints, vídeos relativos aos temas, escola virtual com diversos exercícios interativos"*, *"jogos didáticos (físicos ou virtuais)"*; trabalhos de pesquisa *"algum trabalho de pesquisa"*; trabalho de grupo; atividades diversificadas *"jogos"*, *"olimpíadas"*, *"concursos"*, *"projetos"*; momentos de avaliação *"avaliação através dos testes, através de fichas formativas"*, *"avaliação formal e não formal"*, *"momentos de autoavaliação em que eles auto se avaliam refletindo sobre o trabalho que fizeram a nível de atitudes, valores e em relação à parte cognitiva"*; grelhas de observação *"por vezes uso grelhas de observação dos comportamentos da sala de aula"*. De acordo com Fonseca (2014), os instrumentos manuais desempenham um papel muito relevante no desenvolvimento do ser humano - a mão, como extremidade inteligente, contribui para a expansão e criatividade cognitiva, acrescentando que a oportunidade de manipular e explorar objetos relevantes é uma "forma mais efetiva de manter a curiosidade estimulada" (Woolfolk, 2000: 358). Como já foi discutido anteriormente, a teoria

cognitiva Vygotskyana (Fonseca, 2014) valoriza a aprendizagem decorrente das interações cooperativas com o professor, experiente e competente, exercendo um papel ativo, motivador e mediatizador com os conteúdos, mobilizando e motivando as interações com os pares, teoria que se aproxima de Bruner (1956, 1963, 1970, 1971 e 1973 citado por Fonseca, 2014: 293) em que afirma que a "aprendizagem humana como um processo de socialização".

Inteligências múltiplas mais ricas e promissoras

Relativamente à pergunta *"Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?"*, conclui-se que a maior parte das professoras acha que as inteligências pessoais - intrapessoal e interpessoal - são as mais ricas e promissoras. As respostas variam entre *"inteligência intrapessoal, (...), interpessoal (...) ajudam-nos a perceber melhor quem somos e como devemos viver em comunidade com os outros de uma forma harmoniosa"*, *"cada vez que o aluno se conhece a si mesmo e os seus lemas é que devemos conhecer as nossas capacidades e limitações"*, *"as relações do conhecimento de si mesmo e do outro, é isso que faz parte do programa"* e, por fim, *"inteligência intrapessoal (...) facilitadora de outras aprendizagens"* o que vai de encontro com a opinião de Gardner (citado por Grave-Resendes, 2004), pois ele acredita que a inteligência intrapessoal é a mais importante de todas as inteligências. Algumas professoras responderam que todas elas são importantes e que se complementam, o que não deixa de ser verdade já que Gardner (2010) afirma que todos possuímos todo o espectro de inteligências, as qualidades intelectuais é que mudam com a experiência e a prática. Duas professoras enumeraram a inteligência linguística, espacial, lógico matemática e naturalista como sendo as mais ricas e promissoras.

Ensino individualizado

Quanto à quarta pergunta *"Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?"* a maior parte das professoras aclama ser difícil, apesar de tentarem e, uma delas, diz não conseguir. Relativamente à operacionalização das diferenças, as professoras tentam *"uma linguagem que chegue a toda a gente, darmos mais atenção a esses miúdos até quando querem intervir"*; interajuda *"peço a um colega que se disponibilize a ajudar o colega com dificuldades"*; estratégias de ocupação de tempo *"trabalhos de pesquisa para eles fazerem irem mais além para não estarem parados numa aula"*; apoio em sala de aula e após as

aulas "nas aulas nomeadamente de alguns coadjuvantes, de alguns apoios individuais"; diferentes métodos de ensino "explico ao pormenor no quadro, se não for através do quadro, se não perceberem pelo quadro, utilizo a estratégia de, por exemplo, mostrar um vídeo com calma, o vídeo que seja relacionado com a dúvida do aluno, se não for com um vídeo será com um esquema", "desenvolver material específico de trabalho e de avaliação para as crianças com dificuldades de aprendizagem". Para Woolfolk (2000), o conhecimento pode ser aumentado e a capacidade pode ser melhorada. Para isso, primeiro a criança precisa de aprender modos mais efetivos de resolver problemas, como resultado da sua interação com o mundo e assim torna-se mais eficaz na sua capacidade de descobrir e usar estruturas de ordem mais elevada (Feuerstein, 1987, citado por Fonseca, 2014: 220), neste sentido, o que é aprendido pode ser descrito como o recurso a um repertório de estratégias mais eficientes para aprender (Denckla, 1983, citado por Fonseca, 2014: 220) aumentando a capacidade de aprender a aprender. Como todos os processos, o ensino deve ser feito de uma forma gradual, supondo que os alunos se tornem cada vez mais capazes de apreender as situações, de forma a possibilitar-lhes competências que lhes permitam alcançar as suas próprias metas e assegurando que as exigências que são feitas aos alunos não sejam demasiado complexas, gerando aborrecimento ou distração (Trindade, 2002).

As IM e os problemas da sociedade contemporânea

Da resposta à questão "Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?" constatou-se que as professoras consideram que as inteligências múltiplas permitem autonomia ao aluno "a grande diferença tem a ver com a autonomia dos alunos" e "habitua-los desde muito cedo a serem capazes de resolver as suas lides diárias de forma mais autónoma possível, quer nos seus trabalhos, quer nas suas relações pessoais e sociais"; que se tornem mais autoconscientes "é importante que os alunos no seu percurso académico se deparem com situações diversas, que lhes permitam desenvolver as inteligências múltiplas para que consigam ser adultos autónomos, seguros, confiantes e com vontade de arriscar e aprender de encontro ao que a sociedade atual espera deles", "sentido da valorização"; que tornem as suas relações interpessoais mais seguras "pelo menos a nível de relação interpessoal, acho que depende da pessoa também, mas do ambiente onde se está inserido". De acordo com Bruner (1999), a cultura é, pela própria natureza, um conjunto de valores, aptidões e modos de vida que nenhum

membro da sociedade domina na totalidade. Desta forma, segundo Dewey (2010), a responsabilidade fundamental do educador não é apenas estar atento ao princípio geral de que as condições ambientais modelam a experiência presente mas também reconhecer que o ambiente conduz a experiências que levam ao crescimento. Desta forma, o educador deve saber como utilizar as circunstâncias sociais existentes, construindo experiências válidas para o aluno. Conduzindo os alunos para estas experiências construtivas, o aluno, involuntariamente constrói autonomia, com o apoio dos professores e dos pais, se forem encorajados a fazerem as suas próprias escolhas (Woolfolk, 2000).

Consciencialização das crianças sobre os seus potenciais

Sobre a questão *"Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?"* conclui-se que todas as professoras responderam positivamente à questão, respondendo *"todos nós devemos ter consciência dos nossos pontos fortes e dos nossos pontos fracos"* e *"sim, parece-me importante e motivante que eles tenham consciência das suas potencialidades"*. Depois de os consciencializarem, as professoras utilizam o *feedback*, o reforço positivo, o incentivo e o elogio como forma de motivar o aluno. Algumas das respostas foram *"tem que existir um feedback e tem que ser constante nós temos obrigação de lhes fazer, de lhes mostrar, porque muitas vezes eles não descobrem"*, incentivar incentivo sempre e *"se não sabes tens que treinar mais"* e *"quando há progressos eu recorro sempre ao elogio"*. Consequentemente, depois do estímulo que é dado pelo professor, o aluno começa a autoconhecer-se e, a partir daí, pode ajudar os seus colegas a serem melhores. Uma das professoras respondeu que através da interajuda, o aluno *"aprende sempre mais e desenvolve potencial intelectual e humano"*. De acordo com Legrand (1974) a potência intelectual está condicionada não somente pela natureza do indivíduo como também pelo meio, isto é, pela própria educação. A potência intelectual pode ser promovida através do *feedback* e, consequentemente, caso o objetivo tenha sido alcançado, o aluno deveria sentir-se satisfeito e competente e, talvez, estabelecer um objetivo maior para o futuro (Woolfolk, 2000). Através da interação entre pares, a potência intelectual também é promovida porque o aluno aprende ensinando o outro. Rocha (1988) afirma que é necessário *"promover a participação ativa e plana dos alunos na gestão quotidiana desses espaços quer através da promoção de atividades que envolvam o trabalho de grupo e a cooperação entre crianças"* (Trindade, 2002: 22), desta forma, futuramente, os alunos estarão

preparados para poderem contribuir positivamente para a sociedade e para a sua própria realização pessoal.

Memorização e compreensão

Da resposta à questão "Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?" obteve-se respostas homogêneas. As professoras consideram que a compreensão é mais importante que a memorização e que as duas deverão trabalhar juntas ou que a memorização deverá ser uma consequência da compreensão. Sugerem que *"a aprendizagem é feita pela compreensão"*, *"a memorização e a compreensão percorrem inerentemente os conteúdos do currículo"*, *"valorizo muito mais a compreensão em relação à memorização"* e *"primeiro têm que compreender para memorizar"*. De acordo com Luria (1973 citado por Fonseca, 2014) descreve três unidades funcionais do cérebro que se encontram envolvidas em todas as formas elevadas da atividade cognitiva: a primeira unidade refere-se à regulação, ativação, seleção e modulação dos impulsos neuronais; a segunda unidade obtém, processa e armazena informação do mundo exterior; a terceira unidade refere-se à programação das operações cognitivas e à produção das respostas adaptativas. De acordo com a taxonomia de Bloom (1994) o conhecimento é o "reconhecimento e lembrança de conceitos e práticas", ou seja, a memorização, por outro lado, a compreensão é o "entendimento de conceitos e práticas". A memorização é a base da pirâmide e só posteriormente é que se pode adquirir a compreensão.



Ilustração 1 - Figura 1. Taxonomia de Bloom (1994) para classificação dos objetivos de aprendizagem. Tavares, S., Campos, L. & Campos, B. (2014)

Promoção de inteligências

Relativamente à questão *"Estando o aluno consciente dos seus talentos, de que forma desenvolve o interesse do mesmo para promover determinada inteligência?"*

constatou-se que incentivam à criatividade; aos desafios *"lançar desafios aos alunos para que saltem a sua área de conforto e se aventurem noutras áreas de menos talento"*; apresentações *"apresentações à turma"*; projetos ou clubes temáticos *"este ano temos como projeto um tema que tem como base a criatividade através da escrita, chamado "Da pintura à escrita criativa" precisamente para motivar os meus alunos a enriquecerem a capacidade de escrita e descobrirem que escrita e arte podem andar de mãos dadas..."*. De acordo com Fonseca (2014), o pensamento criativo consubstancia simultaneamente um processo construtivo, como caminho a desenvolver até se obter um produto final inovador e este não dispensa os processos cognitivos de análise, crítica, construção e reflexão criativa. Interessa formar alunos criativos mas, acima de tudo, alunos que consigam refletir acerca do próprio trabalho, a metacognição, ou seja, "a reflexão do próprio processo de pensamento e as suas consequências concomitantes" (Fonseca, 2014: 630). Quanto à intervenção que o aluno faz, como a participação na sala de aula ou nas apresentações dos seus próprios trabalhos, o professor deve valorizar estas intervenções educativas, pois permitem entender a criança nas suas múltiplas dimensões e não apenas na dimensão cognitiva e racional (Trindade, 2002). O que se deveria pretender dos alunos, é que estes fossem autorregulados, ou seja, alunos que "têm uma combinação de habilidades de aprendizagem acadêmica e autocontrole que torne a aprendizagem mais fácil, de modo que eles fiquem mais motivados" (Woolfolk, 2000: 355), ou seja, alunos que tenham capacidades e vontade de aprender.

Ligação entre diversas culturas e as inteligências múltiplas

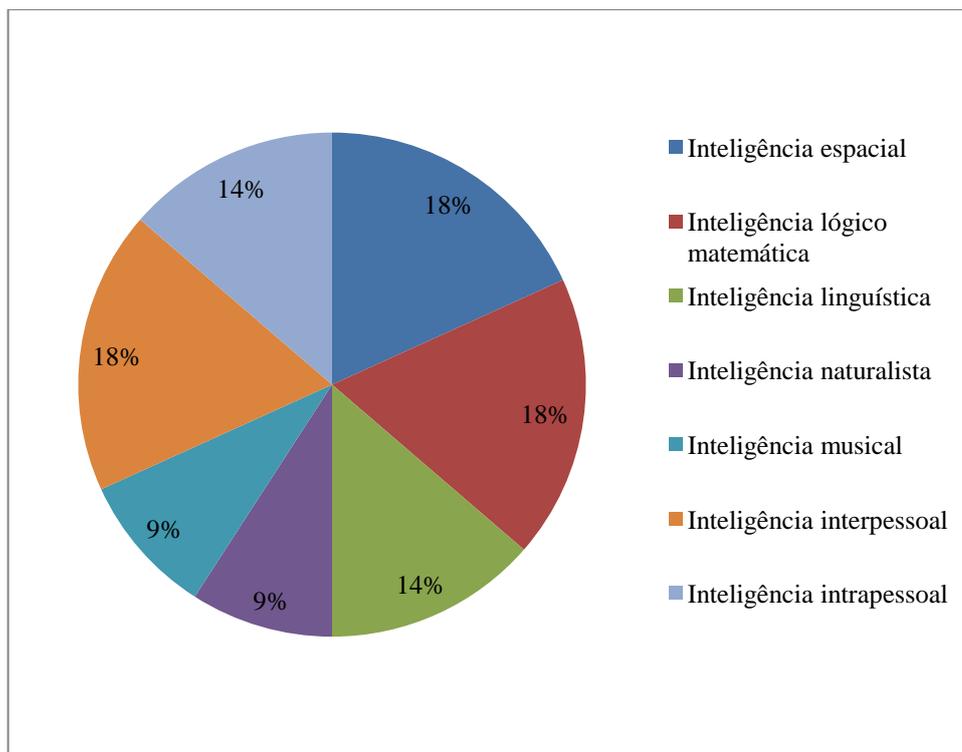
Na pergunta *"Pensa que a relação que os alunos criam entre si e a ligação entre diversas culturas são responsáveis pelo desenvolvimento das inteligências múltiplas? Em que medida?"* verificou-se através das respostas dadas que as professoras incutem valores sociais aos alunos, como *"desde logo temos de incutir aos alunos que nós não somos iguais, somos diferentes e temos que viver com as diferenças e respeitar as diferenças e quando se diz as diferenças, etnia, religião, etc..."* e *"penso que deve haver sempre ligação para os alunos estarem preparados com vários tipos de pessoas que existem, vários tipos de personalidades, vários tipos de reações"*. A relação entre pessoas de diferentes culturas, etnias, religiões permite-nos desenvolver as inteligências pessoais, já que um dos objetivos dos professores deve centrar-se no apoio do desenvolvimento dos seus alunos para que estes possam utilizar as suas capacidades com vista a alcançarem uma boa vida e darem uma contribuição à sociedade (Bruner, 1999). Cabanas (2002)

afirma que a educação não pode ter outra finalidade que não seja a de formar cada um de tal forma que seja feliz por viver para a comunidade e consagrar as suas melhores forças à conservação e aperfeiçoamento da vida da raça humana. Quanto às medidas que utilizam, uma das professoras respondeu *"ainda há bem pouco tempo fizemos, digamos, um exercício para consciencializar aqueles alunos para a problemática dos refugiados"* ou seja, tentam prepará-los para os problemas contemporâneos e para a vida em sociedade, de forma a conseguirem canalizar os seus valores e conhecimentos no que é realmente importante.

Professor consciente das suas IM na sua prática

Na pergunta *"Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências estão mais desenvolvidas na sua prática?"* as respostas serão apresentadas no gráfico seguinte.

Gráfico n.º1 - Distribuição das inteligências múltiplas utilizadas na prática das professoras entrevistadas



Podemos analisar através da percentagem de respostas das professoras que a inteligência espacial (18%), a inteligência lógico matemática (18%) e a inteligência interpessoal (18%) são as inteligências que estão mais presentes nas suas aulas. De acordo com Schön, o professor deve ser capaz de refletir na ação, sobre a ação e de fazer

uma reflexão sobre a reflexão. A reflexão na ação (Alarcão, 1996) é a reflexão no decurso da própria ação, reformulando o que está a ser feito enquanto está a ser realizado; já a reflexão sobre a ação remete para a reconstrução mental da ação, tentando analisá-la retrospectivamente; quanto à reflexão da reflexão, esta ajuda-nos a determinar as nossas ações futuras e a compreender futuros problemas ou a descobrir novas soluções. Nesta pergunta, as professoras precisaram de refletir acerca da sua prática, só assim lhes foi possível responder à questão. Um bom profissional, como sugere Roldão, estrutura-se em torno de alguns eixos fundamentais como: "a *natureza* específica da atividade exercida, o *saber* requerido para a exercer, o *poder* de decisão sobre a ação e ainda o nível de *reflexividade* sobre a ação que permite modificá-la" (2009: 44).

Formação complementar sobre as IM

Quanto à última pergunta, "*Sente necessidade de uma formação específica acerca deste tema? Que modelo de formação (curso, módulos, workshops)?*" constatou-se que nenhuma das professoras teve formação acerca das inteligências múltiplas e mostraram-se bastante recetivas caso houvesse algum tipo de formação complementar que colmatasse as suas dúvidas acerca do tema. Quanto ao modelo de formação, todas elas preferiam algo que fosse dividido entre teoria e prática, para que lhes fosse possível explicar todo o tema e do que se trata essencialmente e sugeriram entre oficinas e workshops. Com a finalidade de formar professores competentes, Barbosa (2001) afirma ser indispensável preparar os nossos professores para o futuro porque é cada vez mais necessário fazê-los sentir que a sua intervenção no mundo da ação educativa tem que estar dirigida no sentido de preparar crianças para esse mesmo futuro. Afirma também que, segundo Traldí (1967), o currículo é compreendido como todas as experiências organizadas e supervisionadas pela escola e, portanto, é necessário fazer uma seleção destas experiências, de forma a torná-las significativas para o desenvolvimento e formação máxima, completa e harmoniosa da personalidade integral do educando (permitindo-lhe alcançar a autorrealização) e, ao mesmo tempo, que estejam com as necessidades e com os fins mais elevados da humanidade (Barbosa, 2001).

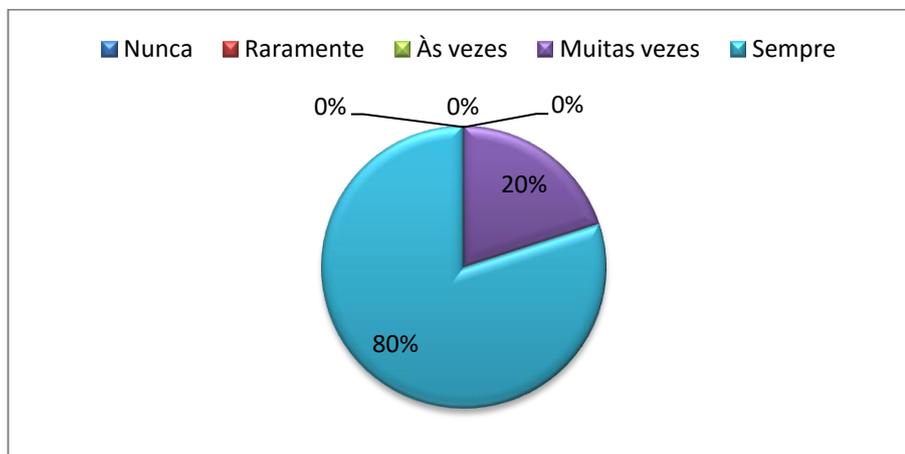
2. Análise e discussão dos resultados das grelhas de observação dos alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico

As observações realizadas aos alunos, através de uma grelha de observação (Anexo VI), tinham como objetivo entender se as práticas das professoras influenciavam no desenvolvimento das inteligências múltiplas dos alunos. As observações feitas aos dez alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico, foram realizadas na sala de aula nas disciplinas de Matemática, Português, História e Geografia de Portugal e Ciências Naturais. O período de observação teve a duração de quatro semanas.

Inteligência Interpessoal

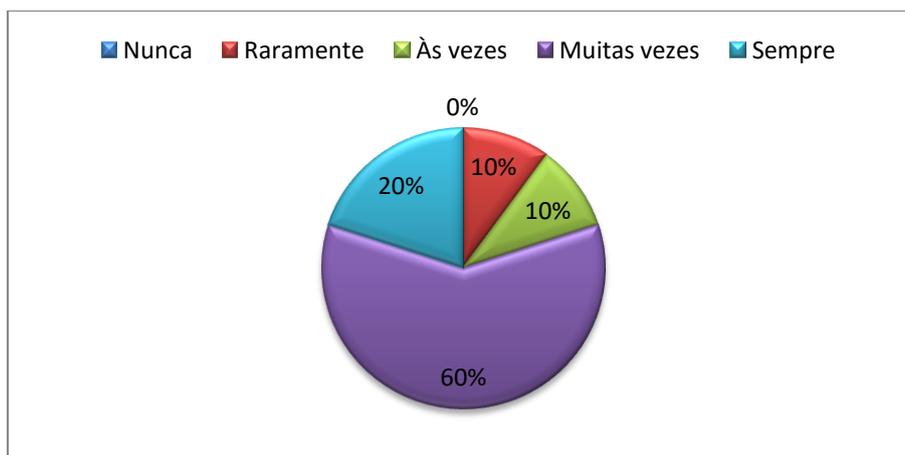
No comportamento “*Gosta de socializar com os seus pares*”, constatou-se, que uma percentagem significativa dos alunos (80%) gostam de socializar sempre com os seus colegas e 20% gosta de socializar muitas vezes.

Gráfico n.º2 - Distribuição dos alunos em função do seu gosto pela socialização com os seus pares



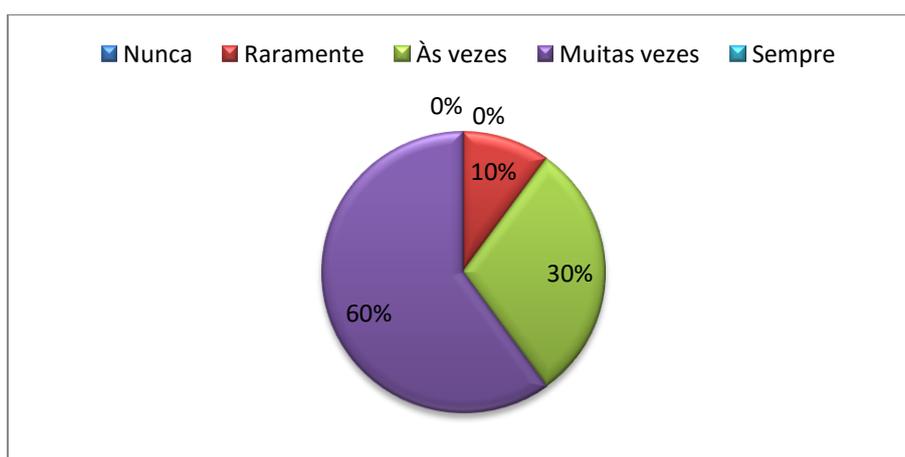
Relativamente ao comportamento “*Gosta de trabalhar com os colegas*” concluiu-se através do gráfico seguinte que uma grande percentagem de alunos (60%) gosta de trabalhar com os seus colegas a maior parte das vezes. 20% dos alunos gosta de trabalhar sempre e apenas 10% gosta de trabalhar às vezes 10% raramente.

Gráfico n.º3 - Distribuição dos alunos em relação ao seu gosto de trabalhar com os colegas



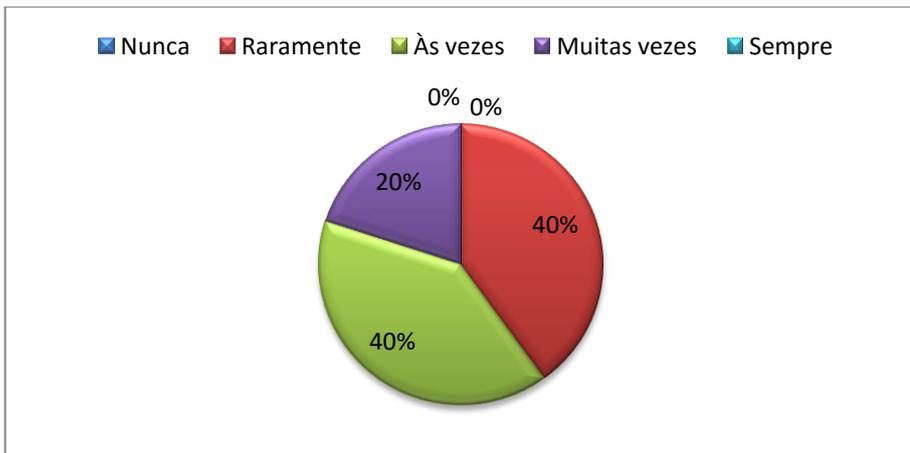
Quanto ao comportamento “*Fala com os colegas enquanto trabalha*” constatou-se, através da análise do gráfico seguinte que a grande maioria dos alunos (60%) fala muitas vezes, 30% fala às vezes e, apenas 10%, fala raramente.

Gráfico n.º4 - Distribuição dos alunos pelas vezes que fala com os colegas enquanto trabalha



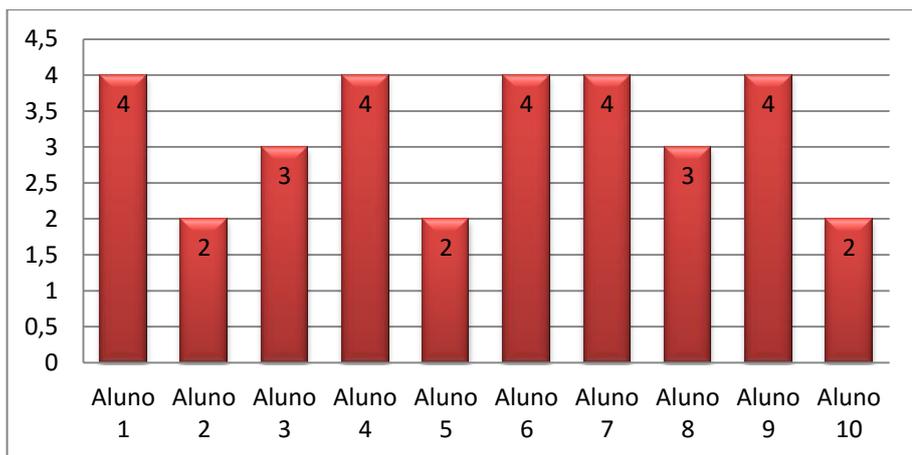
No comportamento “*Sente empatia e preocupação pelos outros*” verificou-se que um número pequeno de alunos (20%) sente empatia e preocupação pelos seus colegas muitas vezes, 40% sentem empatia e preocupação às vezes, e 40% dos alunos raramente. Foram raros os momentos em que se conseguiu observar esta preocupação, pois sempre que se passava alguma coisa, as professoras eram as primeiras a resolver.

Gráfico n.º5 - Distribuição dos alunos relativamente empatia e preocupação que sente pelos colegas



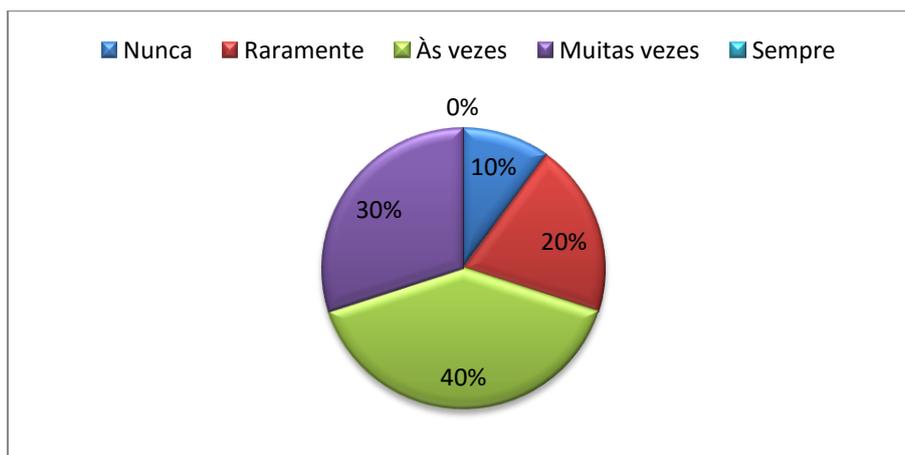
No comportamento “*Os outros procuram a sua companhia*”, através da análise do gráfico seguinte constatou-se que a maioria dos alunos, 5 em 10, são muitas vezes procurados pelos colegas e 3 alunos em 10 são requeridos raramente.

Gráfico n.º6 - Distribuição dos alunos em função da procura que fazem pelos colegas



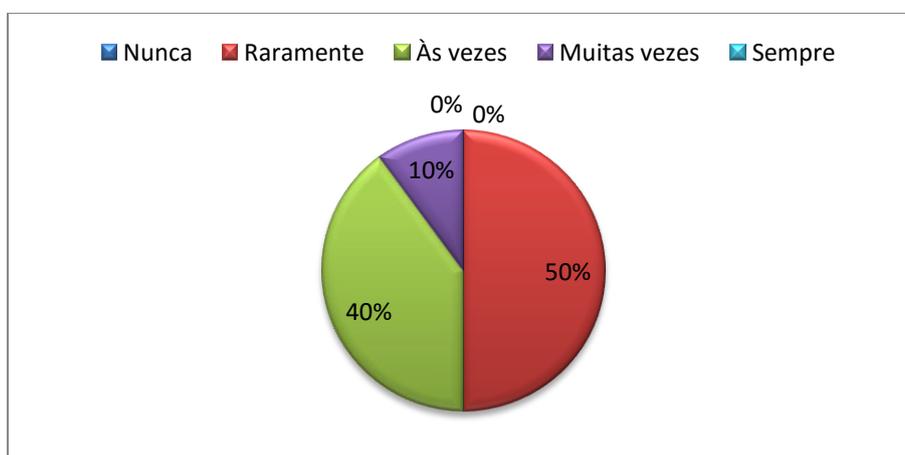
Quanto ao comportamento “*Ensina os colegas*”, verificou-se que 30% dos alunos manifesta interesse em ajudar os outros muitas vezes, 40% ensina apenas às vezes e apenas, 20% raramente e 10% nunca os ajuda.

Gráfico n.º7 - Distribuição dos alunos pela ajuda que dão aos colegas



Relativamente ao comportamento “*Procura a ajuda dos colegas*” a partir do gráfico abaixo apresentado constatou-se metade dos alunos (50%) raramente procura a ajuda dos colegas e apenas 10% procura muitas vezes. Como afirma Woolfolk (2000), ambientes de sala de aula que apoiam a autonomia estão associados a maior interesse, sendo de competência, criatividade, aprendizagem conceitual e preferência por desafios. Em salas de aula orientadas para a autonomia, os alunos têm mais probabilidade de acreditar que o trabalho é importante e a internalizar os objetivos educacionais como seus.

Gráfico n.º 8 - Distribuição dos alunos em função da procura de ajuda dos colegas

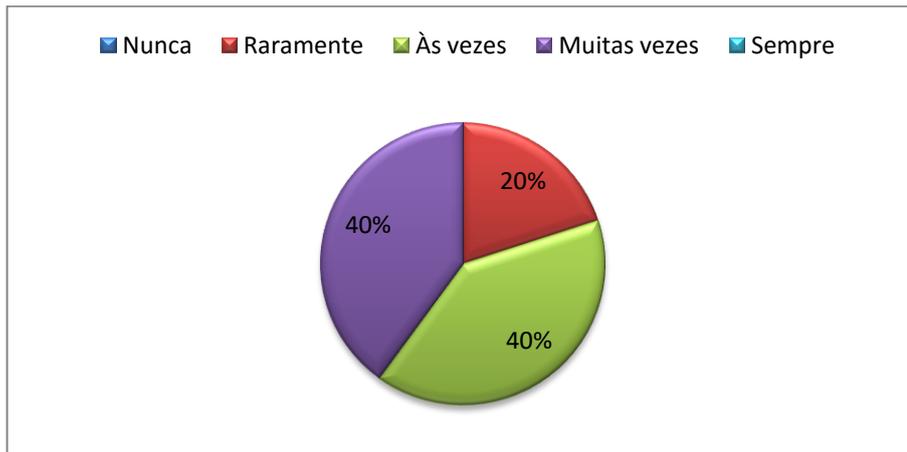


Em suma, pode-se constatar que os alunos na sua maioria gostam de socializar com os seus pares e gostam de os ajudar. Pode constatar-se que são alunos autónomos, pois não procuram muito a ajuda dos outros. Por outro lado, apesar de ajudarem quem tem mais dificuldades, salvo os momentos de ensino aprendizagem não se verifica uma grande preocupação deles com os colegas.

Inteligência Intrapessoal

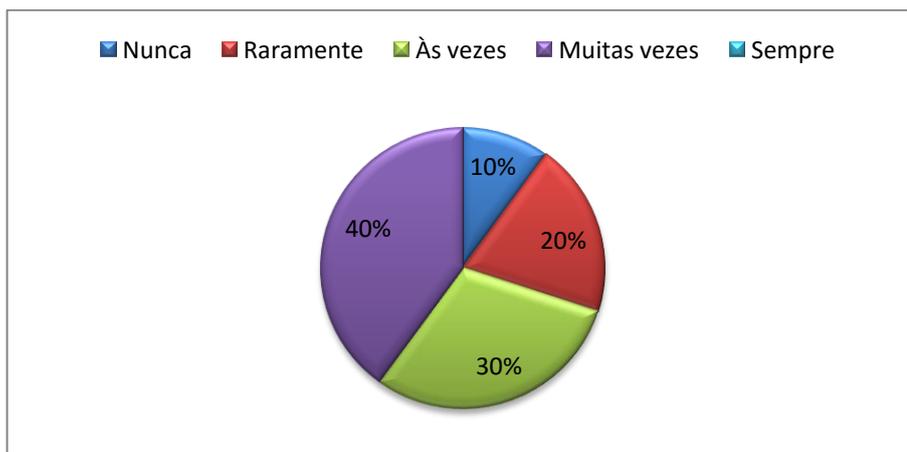
Relativamente à inteligência intrapessoal no comportamento “*Lê com atenção os problemas antes de começar a trabalhar neles*” verificou-se que a 80% dos alunos lê muitas vezes e às vezes, deixando apenas 20% dos alunos que leem raramente.

Gráfico n.º9 - Distribuição dos alunos em função da leitura atenta aos problemas que lhes são propostos



No comportamento “*Murmura enquanto trabalha*” verificou-se que uma percentagem de alunos (40%) murmura muitas vezes enquanto trabalha e apenas 10% nunca murmura.

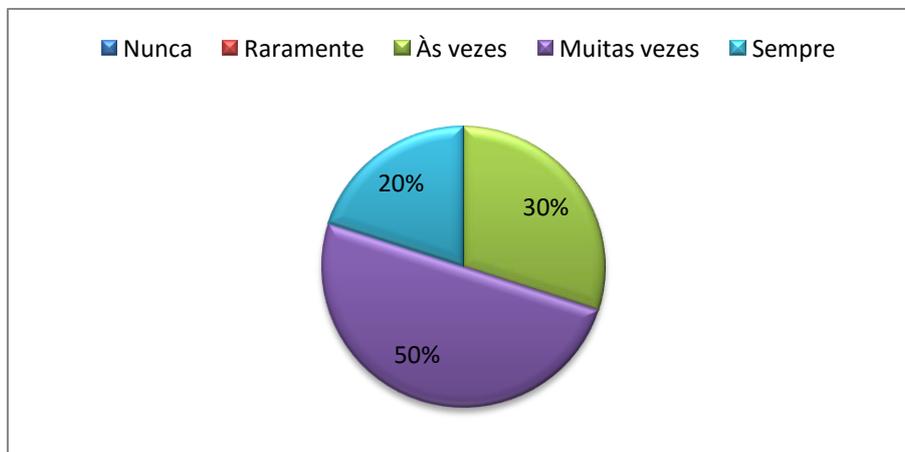
Gráfico n.º10 - Distribuição dos alunos relativamente ao murmuro que fazem enquanto trabalham



Relativamente ao comportamento, “*Tem noção dos seus pontos fortes e pontos fracos*” constatou-se através do seguinte gráfico que todos os alunos têm noção dos seus

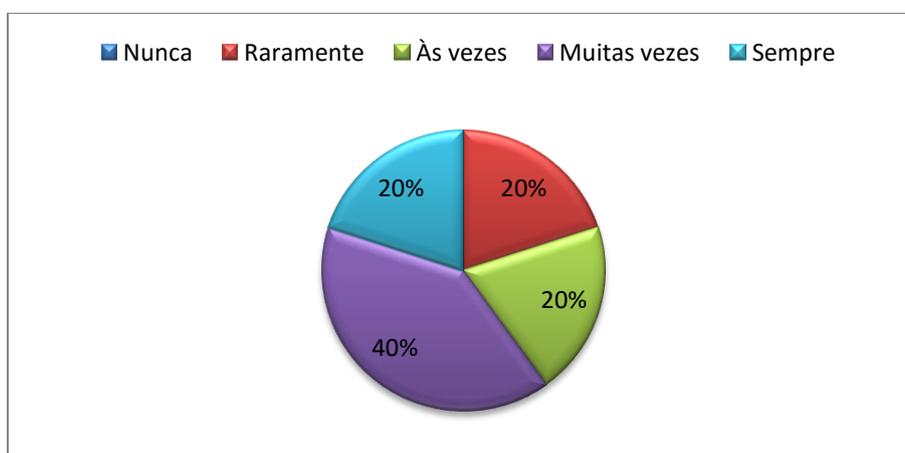
pontos fortes e pontos fracos, sendo atribuída a percentagem de 20% de alunos que têm sempre essa noção presente, em todas as situações em que são colocados.

Gráfico n.º11 - Distribuição dos alunos pela noção dos seus pontos fortes e pontos fracos



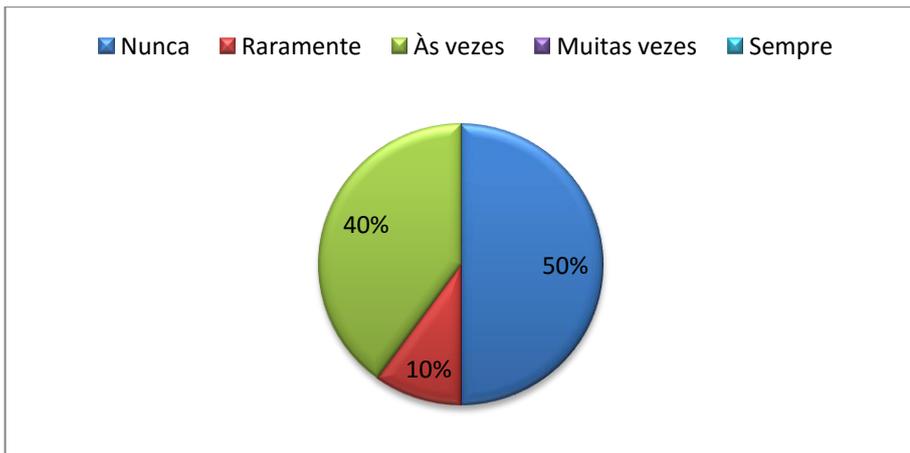
No comportamento “*Trabalha bem sozinho/a*”, através da análise do gráfico abaixo apresentado constatou-se que uma parte dos alunos trabalha bem sozinho (40%) e que os restantes 60% representam necessidades de acompanhamento.

Gráfico n.º12 - Distribuição dos alunos em função da sua capacidade para trabalhar sozinho/a



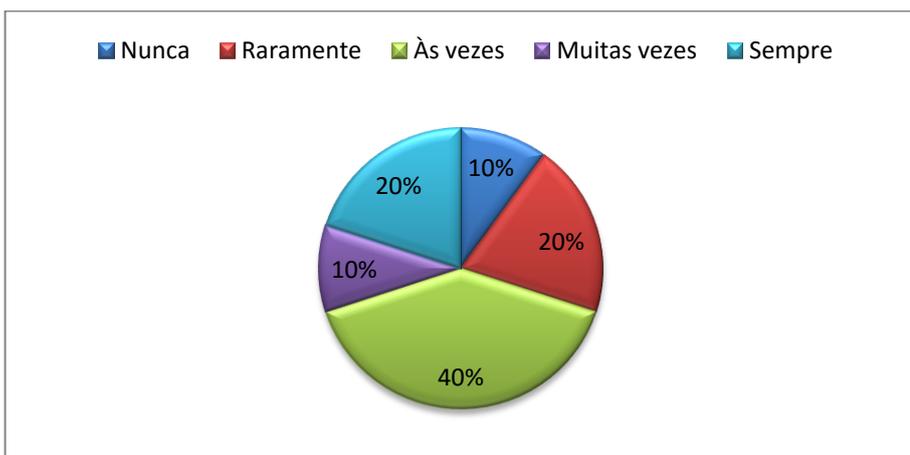
Relativamente ao comportamento “*Prefere trabalhar sozinho/a do que acompanhado/a*” constatou-se através do gráfico seguinte que uma percentagem elevada de alunos (60%) prefere trabalhar acompanhado e os restantes 40% preferem trabalhar sozinhos às vezes.

Gráfico n.º13 - Distribuição dos alunos relativamente à preferência em trabalhar sozinho



No comportamento “*Participa nas aulas de forma ativa, colocando e respondendo a questões*” com auxílio do gráfico seguinte, verificou-se que a percentagem mais pequena de alunos (10%) nunca participa nas aulas de forma ativa ou participa muitas vezes. Quanto ao indicador às vezes, observa-se que 40% dos alunos vai participando e respondendo às questões que são colocadas e eles próprios formulam perguntas. Apenas 20% participa sempre de forma ativa nas aulas e também é verificável que é raro alguns alunos participarem. Para Dewey (2010), se uma experiência desperta a curiosidade do aluno, fortalece a iniciativa e dá origem a desejos suficientes para que no futuro os leve a lugares além dos limites.

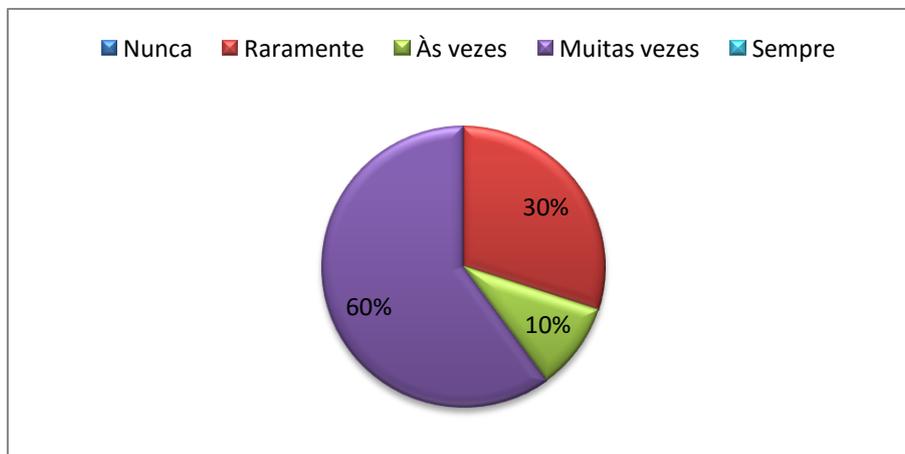
Gráfico n.º14 - Distribuição dos alunos pela participação ativa na sala de aula



No comportamento “*É capaz de pensar pela sua própria cabeça, monitorizando o próprio pensamento*” verificou-se que uma percentagem expressiva de alunos (60%), não

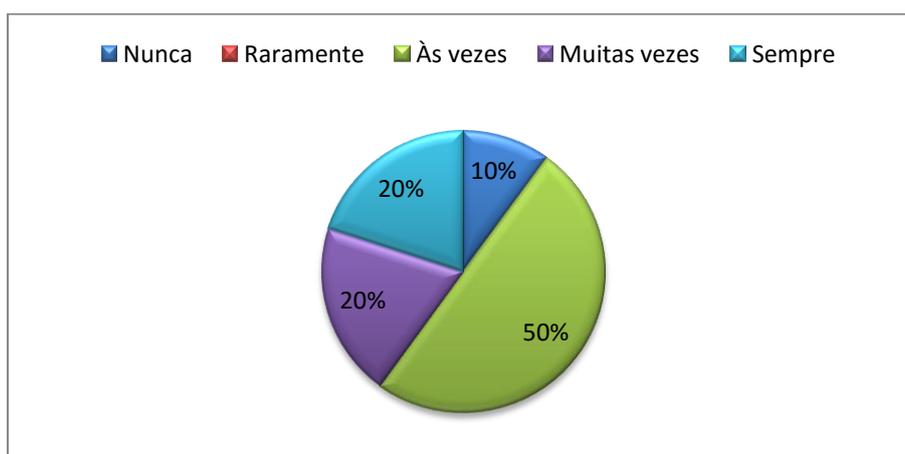
tem dificuldades em monitorizar o seu próprio pensamento e que 30% raramente é capaz de o fazer.

Gráfico n.º15 - Distribuição dos alunos relativamente à capacidade que os alunos têm para monitorizar o seu próprio pensamento



No que diz respeito, ao comportamento “*Tem boa autoestima*” verificou-se que alguns alunos (50%) dos alunos tem boa autoestima às vezes, consoante as disciplinas e os problemas que lhes são propostos e que 10% não tem boa autoestima em nenhuma circunstância, o que é preocupante. Segundo Beane (1991) a "autoestima é um aspeto central da dignidade humana e, portanto, um direito humano inalienável. Como tal, as escolas e outros órgãos têm a obrigação moral de ajudar a construí-la e evitar sua debilitação" (Woolfolk, 2000: 329).

Gráfico n.º16 - Distribuição dos alunos em função da sua autoestima



Em suma, pode-se concluir através da análise das grelhas de observação que a maioria dos alunos possui um desenvolvimento razoável na inteligência intrapessoal pois

estes revelaram ter noções dos seus pontos fortes e fracos, são capazes de trabalhar sozinhos, conseguem participar de forma ativa na sala de aula, conseguem monitorizar o seu pensamento e, a maioria, tem uma autoestima razoável. Contudo, alguns alunos necessitam de mais apoio por parte dos professores e dos colegas para conseguirem superar as suas dificuldades e para impedir que se isolem. Woolfolk (2000) afirma que a motivação, segundo algumas interpretações humanísticas, enfatiza fontes intrínsecas de motivação como a necessidade de autorrealização. O que essas interpretações humanísticas têm em comum é que as pessoas são continuamente motivadas pela necessidade de realizar os seus potenciais. Todos os alunos têm potenciais mas se eles próprios não conseguem entender quais são, os professores deveriam estar lá para os ajudar e motivar a serem cada vez melhores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Terminada esta investigação, é importante tecer algumas considerações sobre o estudo desenvolvido. A revisão bibliográfica possibilitou uma maior percepção sobre as IM em contexto de sala de aula e como o professor deve atuar em conformidade com as mesmas, promovendo a cognição dos alunos. Este enquadramento teve por base a teoria das inteligências múltiplas de Gardner, na qual se baseia componente teórica e empírica do estudo. Esta teoria é o reconhecimento da pluralidade da mente do indivíduo, assim sendo, o desenvolvimento das inteligências múltiplas é crucial no processo de ensino aprendizagem. Reconhecer as diferenças individuais dos alunos garante o sucesso individual do professor (como principal agente de promoção) e dos seus alunos (como seres humanos moldáveis e adaptáveis) para, posteriormente, conseguirem transpor as aprendizagens feitas em sala de aula e adaptá-las na sua vida em sociedade.

O objetivo deste estudo foi compreender se os professores estão conscientes do seu papel e de que forma atuam para desenvolverem as inteligências múltiplas. De acordo com o objetivo do estudo foi possível compreender que as professoras realizam atividades que desenvolvem nos alunos as competências linguísticas, matemáticas, espaciais, naturalistas, interpessoais e intrapessoais, não explorando a competência musical e corporal-cinestésica. Verificou-se que a temática não é totalmente conhecida pelas professoras mas que se mostraram recetivas em querer saber mais acerca dela, com a consciência de estarem muito fixadas nas que lecionam. É notável que as professoras diversificam as suas metodologias de trabalho, fazendo trabalhos de grupo, proporcionando momentos de pesquisa, encarregando os alunos de fazer apresentações orais, fazendo jogos, olimpíadas e concursos, e incentivando os alunos a participar em projetos. Desta forma, as professoras promovem aprendizagens significativas nos seus alunos, ou seja, segundo Ausubel, "é um processo em que as novas informações estão relacionadas com um aspeto relevante, existente na estrutura do conhecimento de um indivíduo" (Novak, 2000: 51). O professor é uma figura fundamental e deve oferecer aos alunos, desde cedo, oportunidades significativas para que desenvolvam as inteligências múltiplas.

De acordo com Gardner (1994) todos os indivíduos aprendem de maneira diferente e o bom professor reconhece as capacidades e habilidades pessoais de cada um.

Pode concluir-se que as professoras consideram difícil acompanhar os diferentes ritmos de aprendizagem mas que tentam fazê-lo através de apoio que fornecem na aula ou

após as aulas, na construção de materiais para um melhor ensino aprendizagem e recorrem aos alunos para fazerem trabalhos colaborativos e de interajuda com os colegas. Para fortalecer as relações interpessoais e intrapessoais, as professoras recorrem ao reforço positivo, mobilizando os alunos para o conhecimento e proporcionando-lhes momentos de aprendizagem prazerosa. Segundo Woolfolk (2000), nas teorias cognitivas as pessoas são vistas como ativas e curiosas, buscando informações para resolver problemas pessoalmente relevantes e esforçam-se porque apreciam o trabalho e porque querem entender. A motivação intrínseca e extrínseca são fundamentais na construção individual, preparando-nos para ultrapassarmos as barreiras que nós próprios criamos.

Depois da análise das observações feitas aos alunos conclui-se que a turma do 2º Ciclo do Ensino Básico é uma turma bastante heterogénea e que a maior parte dos alunos alcança os objetivos pretendidos. A nível de relações interpessoais, os alunos conseguem comunicar com facilidade entre pares e fazem trabalhos colaborativos; a nível de relações intrapessoais, há alguns alunos que demonstram ter grande potencial já que tendo consciência das suas limitações, tentam superá-las através da interajuda ou trabalho autónomo. Alguns deles revelam uma grande curiosidade acerca de factos desconhecidos, nomeadamente na área das ciências, e é de facto isso que os deve mobilizar. É necessário canalizar a curiosidade para empreendimentos intelectuais de maior vulto e, para isso, deve-se utilizá-la de forma ativa (Bruner, 1999).

A teoria das inteligências múltiplas permite compreender melhor as razões de os alunos demonstrarem interesses tão diversificados, de terem prestações tão diferentes e de perceber as diferentes habilidades. A teoria mostra que cada um de nós tem um leque diversificado de habilidades e que estas podem ser trabalhadas de modo a cada um poder evoluir e crescer. O que se pretende é formar pessoas que consigam viver felizes e em harmonia com o mundo que as envolve e a educação tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança, aspetos físicos, intelectuais e morais que lhe são exigidos tanto pela sociedade como o ambiente a que está destinada (Cabanas, 2002). As professoras parecem estar conscientes do seu papel e pretendem contribuir de forma ativa para o desenvolvimento do aluno mas, feita a análise de dados das entrevistas, foi possível verificar que existem algumas limitações, nomeadamente o programa curricular que precisa de ser cumprido e o número de horas semanais de cada disciplina.

Em suma, pode-se referir que todos os alunos têm capacidades e competências, cabe é ao professor descobri-las e criar condições para que estes as desenvolvam. Para isso, será apresentada uma ação de formação (Anexo VII) que terá por finalidade

promover um ambiente de aprendizagem mais positivo através de práticas que reforcem as competências dos alunos ao nível das múltiplas inteligências porque daí surgirão melhores processos de aprendizagem, mais rendimento escolar e melhores possibilidades de sucesso. A escola é o espaço ideal para que cada aluno aprofunde as suas experiências de aprendizagem, sem esquecer as diferenças individuais pois cada um apresenta tendências diferentes para as diferentes inteligências. Aprender é um processo completo e interativo, por isso torna-se necessário um professor excelente. Para Marques (2003), há três tipos de professores: os excelentes, os médios e os medíocres e afirma que o professor excelente é aquele que não se consegue substituir com facilidade, são bons líderes e servem como modelos de identificação. O desafio para a classe de professores será alcançar a excelência e a partir desse patamar formar seres humanos excelentes e participativos na sociedade.

LINHAS DE INVESTIGAÇÃO FUTURAS

Verificamos que o estudo das IM merece a atenção dos investigadores, refletindo a preocupação generalizada pela compreensão da cognição dos indivíduos e de que modo esta se desenvolve.

Neste sentido seria interessante observar alguns professores em sala de aula que estivessem familiarizados com as IM e desvendar quais as diferenças entre os professores que contém formação e os que não têm. O proposto seria seguir a mesma linha de investigação relacionando as conclusões obtidas através desta investigação com uma mais aprofundada.

Seriam observadas as metodologias utilizadas pelas professores, de que modo atuam consoante as diferenças dos seus alunos; como operacionalizam essas diferenças; que estratégias utilizam para desenvolver as IM; que tipo de relação têm com os alunos e com os colegas; entender se refletem acerca da sua prática e se a melhoram; se promovem atividades de grupo em que está implícita a interajuda, a curiosidade, o espanto, o querer saber mais; se utilizam e como utilizam os recursos digitais; se estabelecem tempo para os alunos refletirem; se preparam os alunos para resolver problemas com e sem ajuda de tutores; se vão de encontro aos interesses dos alunos retirando o máximo deles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I (1996). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, Vol. 22. (2), páginas: 17-24;
- Anderson, L.; Sosniak, L.; Bloom, B. (1994). *Bloom's taxonomy: a forty-year retrospective*. Chicago: NSSE;
- Antunes, C. (2005). *As Inteligências Múltiplas e os seus estímulos*. Porto: Asa Editores.
- Baquero, R. (1998). *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Barbosa, L. (2001). *Da análise de contextos educativos e da criança enquanto objeto de estudo à escola sensível e transformacionista*. Lisboa: Ideias Virtuais, Lda.
- Bodgan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Bodgan, R., Biklen, S. (2010). *Investigação qualitativa em educação : uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora;
- Bruner, J. (1999). *Para uma teoria da educação*. Lisboa: Relógio d'Água;
- Cabanas, J.M.Q (2002). *Teoria da educação. Conceção antinómica da educação*. (1ª edição). Porto : Edições ASA;
- Dewey, J. (2010). *Experiência e Educação*. Petrópolis, Rj: Editora Vozes;
- Fonseca, V. (2014). *Aprender a aprender: O papel da educabilidade cognitiva e da neuropsicopedagogia*. (3ª edição). Lisboa: Âncora;
- Gama, M. (2014). As teorias de Gardner e de Sternberg na Educação de Superdotados. *Revista Educação Especial*, Vol. 27. (50), páginas: 665-673;
- Gardner, Howard (1983), *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, Basic Books;
- Gardner, H. (1994). *Estruturas da Mente: a Teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas;
- Gardner, H. (1996). *A nova ciência da mente - Uma história na revolução cognitiva*. (2ª edição) Lisboa: Relógio d'Água;
- Gardner, H. (2002). *Estruturas da mente - A teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artmed;
- Gardner, H. et al. (2010). *Inteligências múltiplas: ao redor do mundo*. Porto alegre: Artmed;
- Gardner, H. (s/d). *A teoria das inteligências múltiplas: comentários sobre pedagogia e avaliação*;
- Guerra, I. (2008). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Cascais: Princípa Editora, Lda.;
- Grave-Resendes, L. (2004). *Congresso de Pedagogia Diferenciada "Da Exclusão à Inclusão Pedagógica*. (1ª edição). Lisboa: U.A.;
- Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University;
- Legrand, L. (1974). *Psicologia aplicada à educação intelectual*. Rio de Janeiro: Zahar Editores;
- Marques, R. (2003). *Motivar os professores: um guia para o desenvolvimento profissional*. Lisboa: Presença
- Novak, J. D. (2000). *Aprender, criar e utilizar o conhecimento*. (1ª edição). Lisboa: Plátano Edições Técnicas;
- Papalia, D.; Olds, S.; Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. (8ª edição). Portugal: McGraw-Hill, Lda;
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal;

- Quivy, R. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (2ª edição). Lisboa: Gradiva;
- Roldão.M.C. (2009). *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão;
- Sattler, J. (1996). *Evaluación infantil*. (3ª edição). México: Manual Moderno;
- Silver, H; Strong, R & Perini, M. (2010). *Inteligências múltiplas e estilos de aprendizagem - Para que todos possam aprender*. Porto: Porto Editora.
- Tavares, S., Campos, L. & Campos, B. (2014, 31 março). Análise das Abordagens PBL e PLE na Educação em Engenharia com Base na Taxonomia de Bloom e no Ciclo de Aprendizagem de Kolb. *Revista Eletrónica Engenharia Viva*. Acedido junho 19, 2016, em <https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/revviva/article/download/29254/16574>
- Trindade, R. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem*. (1ª edição). Porto: Edições ASA;
- Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes;
- Woolfolk, A. E. (2000). *Psicologia da Educação*. (7ª edição). Porto Alegre: Artmed;

ANEXOS

Anexo I (Formulários entregues às entrevistadas)

Identificação

Nome: _____

Localidade: _____

Código Postal: _____ - _____

Concelho: _____

Data de Nascimento ____ / ____ / _____ Sexo: ____ M ____ F

Naturalidade: _____ Nacionalidade: _____

Habilitações Literárias

Licenciatura _____

Mestrado _____

Pós Graduação _____

Doutoramento _____

Pós Doutoramento _____

Local onde fez a formação: _____

Profissão

Profissão/Profissões: _____

Escolas onde lecionou _____

Anos de escolaridade que leciona: _____

Anos de serviço: _____

Anos de serviço na escola atual: _____

Anexo II (Amostra da entrevista)

Como previsto, foram realizadas 7 entrevistas a professores do ensino básico, de acordo com a estratificação definida no Quadros 1 e 2.

Apresentamos de seguida as principais características demográficas e profissionais que dos participantes da entrevista:

Distrito do Porto

1º Ciclo

Ciclo	Caraterísticas
1. (Pr1)	Idade: 61 Sexo: Feminino Nº de anos de serviço: 32 anos Grau académico: Pós-graduação Zona em que leciona: Porto Escola Privada. Entrevista realizada a: 13/12/2015
2. (Pr2)	Idade: 33 Sexo: Feminino Nº de anos de serviço: 10 anos Grau académico: Mestrado Zona em que leciona: Porto Escola Privada. Entrevista realizada a: 13/12/2015
3. (Pr3)	Idade: 43 Sexo: Feminino Nº de anos de serviço: 21 anos Grau académico: Pós-graduação Zona em que leciona: Porto Escola Privada. Entrevista realizada a: 11/12/2015

Tabela 4 - Características demográficas e profissionais dos participantes da entrevista, no Distrito do Porto, do 1º Ciclo.

Distrito do Porto**2º Ciclo**

Ciclo	Caraterísticas
4. (Se1)	Idade: 53 Sexo: Feminino Nº de anos de serviço: 28 anos Grau académico: Pós-graduação Zona em que leciona: Porto Escola Pública. Entrevista realizada a: 21/04/2016
5. (Se2)	Idade: 54 Sexo: Feminino Nº de anos de serviço: 32 anos Grau académico: Pós-graduação Zona em que leciona: Porto Escola Pública. Entrevista realizada a: 26/04/2016
6. (Se3)	Idade: 58 Sexo: Feminino Nº de anos de serviço: 34 anos Grau académico: Licenciatura Zona em que leciona: Porto Escola Pública. Entrevista realizada a: 26/04/2016
7. (Se4)	Idade: 37 Sexo: Feminino Nº de anos de serviço: 15 anos Grau académico: Licenciatura Zona em que leciona: Porto Escola Pública. Entrevista realizada a: 29/04/2016

Tabela 5 - Características demográficas e profissionais dos participantes da entrevista, no Distrito do Porto, do 2º Ciclo.

Anexo III (Entrevista)

O papel do professor no desenvolvimento das inteligências múltiplas em contexto de sala de aula no 1º e 2º ciclo do Ensino Básico

Contexto da investigação

Esta entrevista é uma das técnicas utilizadas como pesquisa qualitativa do relatório de investigação. Esta está inserida no âmbito do mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. A orientação do relatório de investigação está a ser feita pelo Prof. Dr. Júlio Sousa.

Os dados que serão retirados durante a entrevista serão confidenciais e na sua transcrição serão atribuídos nomes de personagens fictícias para proteger e preservar os entrevistados.

Objetivo da Entrevista

O objetivo da entrevista visa investigar se os professores do 1º e do 2º Ciclo estão familiarizados com a teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e, posteriormente, entender se atuam e sabem como atuar de forma a desenvolver as Inteligências Múltiplas. Pretende-se saber se os professores estão conscientes do seu papel como principais agentes na promoção cognitiva dos seus estudantes, retirando e explorando o melhor de cada um.

Enquadramento: As Inteligências Múltiplas

A teoria das Inteligências Múltiplas pretende alterar a conceção de que a capacidade de uma pessoa no decorrer da sua vida depende dos resultados apresentados em testes de “QI”, isto é, de respostas certas apresentadas em testes padronizados. Neste sentido, Gardner (2010) tendo assente que o importante é a diversidade do intelecto desenvolveu oito inteligências: inteligência linguística, inteligência lógico-matemática, inteligência espacial, inteligência musical, inteligência cinestésica/corporal, inteligência interpessoal, inteligência intrapessoal, inteligência naturalista e inteligências existenciais. De acordo com o autor, todo o ser humano possui pelo menos nove competências intelectuais que se combinam e organizam de maneira diferente de indivíduo para indivíduo. Gardner considera ainda que estas competências são independentes, no entanto

todos os indivíduos as possuem, só que algumas podem estar mais desenvolvidas do que outras dependendo dos estímulos que as crianças recebem do ambiente cultural onde se inserem.

Entrevista

1. De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz, enquanto professora, para motivar os seus alunos para o ensino?

2. Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.

3. Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?

4. Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?

5. Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?

6. Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?

7. Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?

8. Estando o aluno consciente dos seus talentos, de que forma desenvolve o interesse do mesmo para promover determinada inteligência?

9. Pensa que a relação que os alunos criam entre si e a ligação entre diversas culturas são responsáveis pelo desenvolvimento das inteligências múltiplas? Em que medida?

10. Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?

11. Sente necessidade de uma formação específica acerca deste tema? Que modelo de formação (curso, módulos, workshops)?

Anexo IV (Transcrições das entrevistas)

Transcrição da Entrevista Se1

Pergunta 1

Daniela

De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz enquanto professora para motivar os seus alunos para o ensino?

Se1

Ora bem, eu vou falar em termos gerais se bem que aplico estratégias diferentes porque eu dou mais que uma disciplina, dou português e dou história, não é... Antes de mais estratégias, antes de mais procuramos ou pelo menos eu procuro que os alunos gostem de vir à escola, que a escola seja um local não só digamos de aprendizagem mas, sobretudo, eles têm consciência e nós também que eles acabam de passar mais tempo aqui na escola, portanto para os motivar antes, a primeira coisa é que gostem de vir para a escola e que estejam motivados para as aulas. Como motivar as aulas, diversificar um pouco a forma de lhes passar, transmitir os conteúdos programáticos, mas não só os conteúdos programáticos, mas relativamente aos conteúdos programáticos, motivá-los através do diálogo, motivá-los através de imagens paradas, digamos imagens animadas, fazê-los ou levá-los a serem eles a descobrir ou pelo menos tentar que eles cheguem, digamos, aos conceitos que relacionem as coisas, portanto motivar para o ensino. Capacitá-los que a escola é um local da aprendizagem, mas também é um local onde se pode aprender também de forma, digamos, lúdica e um local onde eles gostem de estar. Claro que tentamos chegar aos alunos, no fundo nós acabamos às vezes por substituir os pais em casa mas também de vez em quando ser confidente. Eu no caso de ser diretora de turma também acresce um pouco esse “o chegar perto” dos alunos.

Pergunta 2

Daniela

Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os alunos designadamente recurso tecnológicos, momentos de avaliação?

Se1

Ora bem, eles têm como suporte em termos de aprendizagem os manuais e os cadernos de atividades, não podemos descurar esse facto até porque, primeiro, acaba por ser um auxiliar em termos de aprendizagem, até porque eles são muito pequenos, estou a

falar na faixa do 2º ciclo, eles têm que ter algo que os apoie e que no fundo também os oriente, tanto o manual sempre mas não só, como é evidente, mas recursos tecnológicos. Utilizo muito o data show, utilizo muito a imagem, o próprio discurso direto, dependendo também dos conteúdos às vezes trago objetos físicos para eles verem, estou a lembrar-me do início do ano, dos bolos, das bússolas, dos mapas, pronto de tudo um pouco. Momentos de avaliação, avaliação é contínua, portanto, continuamente estão a ser avaliados, quer através da oralidade, a postura na sala de aula. Portanto, nós temos critérios, esses critérios são do conhecimento não só dos alunos como os encarregados de educação e depois os momentos mais formais de avaliação que acabam por ser os testes, as fichas formativas, algum trabalho de pesquisa que se possa eventualmente mandar fazer, portanto, é a avaliação formal e não formal no fundo que utilizamos. Também em termos de trabalho autónomo, quanto mais não seja, procurarem responder a determinado tipo de perguntas sozinhos ou com ajuda dos encarregados de educação que vem na sequência dos conteúdos que foram lecionados ou que ainda vamos lecionar que eles se adiantem um pouco.

Pergunta 3

Daniela

Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?

Se1

É assim, relativamente a estas inteligências o que me parece, eu tenho um pouco, hum...eu vou tentar, digamos, dizer o que eu percebo de uma forma intuitiva... Se bem que eu acho que elas têm de estar todas interligadas não é? Da parte que me diz respeito, eu acho que todas estão interligadas, mas de imediato para as minhas aulas sem dúvida, vou destacar duas ou três depois vou tentar escolher uma, a linguística, a espacial até porque dou História e Geografia de Portugal e tem de se situar em termos de tempo e espaço. A postura e inteligência interpessoal e intrapessoal, talvez, na minha eu arriscaria duas, a linguística e a espacial, linguística espacial, se bem que eu acho que estão todas interligadas. Nas aulas de história é fundamental não só a forma, digamos, de eles se exprimirem na linguagem, digamos, falada, formas de linguagem, mas principalmente a espacial, na localização, espaço, tempo, mapas, localização, onde estamos. Temos recorrentemente exemplos, aliás, em todos os capítulos fazemos referência ao espaço e ao tempo, em termo espacial.

Daniela

E julga que essa é a mais promissora para o desenvolvimento pessoal dos alunos?

Se1

Não, para a pessoal não, na minha disciplina é uma das mais importantes, mas a nível pessoal, não muito sinceramente.

Daniela

Qual é a que escolheria?

Se1

Eu acho que isto é um todo.

Daniela

Escolhia todas?

Se1

Sim, eu acho que tem de estar todas interligadas, se calhar umas desenvolvem mais numas áreas que noutras, mas nós somos um todo, que nos serve a linguagem, inteligência linguística se não tivermos a noção de espaço, não é? A postura, eu acho que devem estar interligadas, eu não as vejo cada uma por si...

Pergunta 4

Daniela

Enquanto professora como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem?

Se1

É difícil e tem constatado isso, não é? Até porque aquela que está a assistir, temos vários, digamos, ritmos de aprendizagem, a turma é reduzida, são 20 alunos precisamente por termos 2 declarados, 2 alunos com NEE's e temos alguns ainda em observação. Ritmos de aprendizagem sempre que possível procuramos ir junto da direção, que tenhamos ajuda nas aulas nomeadamente de alguns coadjuvantes, de alguns apoios individuais, mas a nossa preocupação em termos de aprendizagem é não esquecer o público alvo, tentar uma linguagem que chegue a toda a gente, darmos mais atenção a esses miúdos até quando querem intervir. Os próprios instrumentos de avaliação são adaptados e as vezes não temos só dois ritmos de aprendizagem temos três e quatro. É difícil em contexto de sala de aula, é difícil individualizamos este ensino, procuramos, tentamos e nem sequer temos, por muito que tentemos, muitas vezes não conseguimos até porque não temos, digamos, especialização para isso, mas tentamos, é evidente, não podemos esquecer.

Daniela

Talvez especialização e recursos.

Se1

Recursos sim, também, por isso mesmo, para além das aulas expositivas, que temos que ter um pouco, mas as aulas práticas, com visualização das imagens e as tais imagens acho que ajudam, não é fácil, sim temos que motivá-los se não eles simplesmente baixam os braços. Às vezes só o facto de eles estarem atentos a aula e se lembrarem de alguns conceitos e se conseguirem exprimir, para nós é uma vitória.

Pergunta 5

Daniela

Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos a enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?

Se1

Bem, se eles tiverem a felicidade de ter, digamos, aptas estas inteligências é evidente que terão uma melhor e maior preparação para enfrentarem o quotidiano, não é?

Daniela

Por exemplo, se um dos seus alunos tiver uma inteligência interpessoal fraca, ou seja, que se isole muito, torna-se um bocado complicado de se misturar com a sociedade.

Se1

É complicado e temos de trabalhar nesse sentido. Temos um exemplo concreto, mais que um, mas um declarado, temos um Asperger, não é? E temos trabalhado com ele nesse sentido e pensamos que a motivação e, digamos, o intercâmbio com os seus pares também o ajuda a enfrentar em termos futuros, que saibam conviver com os seus colegas, com os seus pares, que estejam em sala de aula, claro que tem uma vigilância superior, mas depois também há vários graus, não é? E estou a falar concretamente nos miúdos com espectro de autismo, não é fácil, mas esses miúdos normalmente têm carência nas áreas afetivas e nestas áreas de interligação, mas depois têm muitas áreas que estão muito desenvolvidas, ou é matemática, ou é musicas, desenho. Isto é típico da enfermidade que eles têm, não é fácil, mas não é fácil para estes alunos e muitas vezes são excluídos e são lhes vedados alguma entrada no mercado de trabalho. Sabemos que isso não é fácil. É nossa intenção inculcar autonomia aos alunos de forma que eles próprios se acabem por se desenrascar e tentar resolver os problemas até curiosamente, às vezes eles acabam por chegar a bom porto, de uma forma diferente. Agora, compete-nos a nós professores dar-lhes ou forneceremos as ferramentas de maneira que eu eles possam trabalhar

autonomamente, claro sempre acompanhados, até porque estamos a falar de uma faixa etária em que eles são pequenos, se não tivermos esse acompanhamento, ou nós ou os pais, encarregados de educação, eles sentem-se perdidos. Até porque há uma passagem de ciclo, digamos, do 1º ciclo para o 2º não é fácil, mas se eles tiverem hábitos e nós cada vez mais incutimos hábitos de autonomia, até em termos pessoais, é uma mais valia para o aluno.

Daniela

Até porque, para incutir autonomia, devemos fazê-lo sempre de uma forma gradual.

Se1

Exatamente, até porque eles precisam muito, no início, de ser guiados, depois cada um terá a sua expressividade, mas não podemos passar de oito a oitenta. Tem de ser de forma gradual, até para eles ganharem confiança e saberem se são capazes e eles próprios depois se aventurarem, quem sabe até em novas aventuras e projetos. Mas é fundamental terem iniciativas, eles próprios proporem, claro, muitas vezes eles fazem isso, mas nós tentamos conduzir um pouco, mas é fundamental que o aluno tenha autonomia, não só em contexto sala de aula como também no seu dia a dia. É fundamental, aliás se calhar parte daí, digamos a possibilidade de eles enfrentarem e tentarem e conseguirem vencer os obstáculos, saberem se são capazes.

Pergunta 6

Daniela

Julga que consciencializar as crianças dos seu potenciais seja relevante de que forma potencia as inteligências em questão?

Se1

É fundamental primeiro transmitir confiança aos alunos, mostrando-lhes que eles são capazes, e estou a falar não só em meninos que não tem dificuldades em aprendizagem, como também aqueles que têm dificuldades de aprendizagem, teremos sempre que incentivá-los e reforçá-los pela positiva, porque é isso mesmo. Tem que existir um *feedback* e tem que ser constante, principalmente com os meninos com mais dificuldades de aprendizagem, porque a autoconfiança também se ganha assim, portanto, se eles não tiverem consciência das suas potencialidades, nós temos obrigação de lhes fazer, de lhes mostrar, porque muitas vezes eles não descobrem e, aquilo que se calhar até eles possam achar que é irrelevante, até pode ser uma coisa relevante, portanto, é fundamental potenciar.

Pergunta 7

Daniela

Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e compreensão?

Se1

Aqui todos nós nos queixamos que os programas são extensos, todos temos metas a cumprir, agora também temos de saber separar, ver o que é o essencial e o acessório, e quero dizer com isto o quê? É muitas vezes mais importante e benéfico para o aluno que, muitas vezes, sempre, que o que interessa a datas, estou a falar no caso de História, há datas que são memoráveis, a descoberta...pronto, Brasil, 1500, pronto, há coisas que são incontornáveis, mas é preferível que os alunos memorizem e mesmo em vez de memorizar, compreendam porque, se compreenderam, mais fácil será chegar a memorização. Até as grandes mudanças do que propriamente sabem as coisas de cor porque isso é passageiro, claro que podemos motivar e simultaneamente transmitir o programa e levá-los a memorizar determinado tipo de coisas que achamos importante, ou pela imagem, eu por exemplo há uma coisa que faço muito, eu utilizo muito esquemas porque acho que os esquemas ajudam, não só a estudar mas há miúdos que tem capacidade até memória visual, portanto as próprias imagens acho que são uma forma de memorização, pelo menos procuro conciliar tudo. Separar o que é o principal do que é o acessório, as ideias chave isso, e isso é importante e acho que se os miúdos começarem a pensar desta forma mais facilmente, chegam aos conceitos, eu procuro ao mesmo tempo. Claro que fundamental é compreender e claro que compreendendo à maneira deles e se não da maneira que eu quero mas, pelo menos, que cheguem ao resultado e eles acabam por fazer, claro que eles acabam por muitas vezes por memorizar algumas coisas que nós achamos que são curiosas então em termos históricos são capazes de muitas vezes reproduzir alguns episódios e palavras que dizemos, mas é fundamental. Sem compreensão como é que pode...?! Há miúdos que memorizam, decoram as coisas se calhar sem compreender mas não é o que pretendemos, mas se trocamos as voltas, se fizemos uma pergunta ou colocarmos o problema de uma forma diferente não conseguem, portanto, tentamos conciliar tudo.

Pergunta 8

Daniela

Estando o aluno consciente dos seus talentos de que forma desenvolve o interesse do mesmo para promover determinada inteligência?

Se1

Isto no fundo está ligado com aquela do potencializar, não é? O aluno estando consciente dos seus talentos, digamos, da sua potencialidade, claro que mais facilmente desenvolve o tal interesse, não é? Eu acho que está ligado.

Daniela

A professora é diretora de turma, imagine que um dos seus alunos tem muito jeito para, gosta muito de ciências da natureza, incentivava-o a participar em projetos?

Se1

Sim, há projetos não só por como diretora de turma, mas normalmente há uma interdisciplinaridade e até poderei eventualmente ter algum desconhecimento de algumas coisas e também essas coisas chegam aos professores que dão essa área, neste caso das ciências naturais. Temos alguns projetos que são transversais, todos nós temos conhecimento dos projetos do plano de atividades da turma e no fundo um, dois, três anos seguidos, digamos, a lidar com as mesmas coisas, acabamos todos por até alertar uns aos outros, “olha está aqui uma exposição” ou “está aqui um filme interessante ou documentário” e acabamos muitas vezes por aproveitar.

Pergunta 9

Daniela

Pensa que a relação que os alunos criam entre si e a ligação entre as diversas culturas são responsáveis pelo desenvolvimento das inteligências múltiplas? Em que medida?

Se1

Qualquer um dos professores, eu também em particular, não só como professora neste caso de português ou história mas também como diretora de turma, desde logo temos de incutir aos alunos que nós não somos iguais, somos diferentes e temos que viver com as diferenças e respeitar as diferenças e quando se diz as diferenças, etnia, religião, etc... E não estou a falar isto só por falar, isto tem sido trabalhado também por mim em partilhar, primeiro porque também sou professora de EPC e são temáticas que fazem parte desses, digamos, conteúdos, depois porque na própria turma existem casos de meninos de culturas diferentes quando falamos das nacionalidades, por acaso não, mas até muitas vezes dou sim, sim, sim, isso acontece, mas até falo por mim própria que não sou sequer oriunda deste continente, mas por exemplo de história nós chamamos, para além de chamar a atenção e no fundo história é mesmo isso, é história da humanidade, história dos povos, culturas diferentes e sim, sim, sim, todos nós temos de ter isso em

conta. E quem diz culturas, neste caso concreto, as próprias vivências do dia a dia. Nós temos aqui meninos, não só no universo, no micro universo que é a turma mas também na escola, embora esta escola, em termos gerais, podemos considerar que a população digamos é oriunda de um estado social médio alto, mas temos meninos com grandes dificuldades económicas e quando se diz aqui diversas culturas se olharmos para, digamos, a proveniência em termos de nacionalidade também temos esses casos mas não podemos descurar esses aspeto, aliás ainda há bem pouco tempo fizemos, digamos, um exercício para consciencializar aqueles alunos para a problemática dos refugiados não é, são coisas que às vezes lhes passam ao lado mas são importantes, não estou a falar só como professora, mas como ser humano, os meus colegas e os próprios funcionários, inclusivamente temos aqui várias atividades ao longo do ano que apontam para isso, não só a história como em português, em todas as atividades, o desenvolvimento das inteligências múltiplas, claro que depois bate aqui com a inteligência interpessoal, como tal inteligência natural e espacial, está tudo interligado, sim.

Pergunta 10

Daniela

Como professora esta consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?

Se1

O que tenho mais desenvolvido, não quero ser pretenciosa, mas isto é um todo, desde logo a inteligência linguística é, digamos, logo a partida qualquer professora, qualquer ser humano tem a inteligência linguística ou pelo menos a forma de expressão, lógico matemática, não exercito tanto, em termos de contexto de sala de aula mas, por exemplo, para eles compreenderam o porquê das grande mudanças em termos mesmo históricos, estou-me a referir também a até mesmo na análise dos mapas e mais adiante por exemplo do 6 anos, estou a agora a pensar na população do 6º ano, não é algo que exercite tanto, mas mal seria de mim se não tivesse a inteligência lógico matemática, inteligência espacial é uma constante nas aulas, a inteligência musical não uma constante mas quando estou a lecionar o estado novo ou o 25 de abril vou buscar músicas no sentido literal da palavra, para eles tomarem consciência, inteligência corporal ,também não na sala de aula se calhar mais para educação física mas quando, por exemplo, estiver a falar em termos gestuais, eu, por exemplo, faço muitos gestos e falo muito com as mãos também. O que estará mais desenvolvido será a espacial, a linguística, a interpessoal, a

intrapessoal talvez, mas isto acaba por ser um pouco redundante, friamente mal de nós se não tivermos de todo um pouco, claro que umas mais evidentes.

Pergunta 11

Daniela

Sente necessidade de uma formação específica a cerca deste tema? Que modelo de formação?

Se1

Estou sempre aberta a formações neste tema, claro que sim, o modelo de formação isto é tudo muito relativo, acho que todos eles têm importância dependendo, se tivesse de propor se calhar algo mais prático, *workshops* possivelmente, agora em termos de frequência isto tem um bocado a ver com a calendarização. Eu já frequentei umas valências de alguns cursos em diferentes modalidades, não sei quando digo isto, eu sei lá, teórico prático, para ser teórico-prático, curso? Que quer aqui designar como curso?

Daniela

Uma ação de formação mais contínua ou pontual.

Se1

Sim, faz falta sim, aliás, se calhar para despertar em todos nós ou pelo menos explicação de tudo isto, explicação como podemos pôr em prática, ou como podemos exercitar. Ou, eventualmente, que nos alertasse ou conduzisse para tomarmos consciência. Agora que modelo de formação? Todos eles são válidos, dependendo do objetivo que se pretende, algo para ser transmitido com mais profundidade, então um curso, módulos parcialmente, os *workshops* para pôr em prática, porque não até todos eles, não digo em simultâneo, mas dependo do público alvo, depende dos *timings*. É sempre uma mais valia termos algo a aprender, é uma mais valia acho que sim, claro, encabeçado por pessoas como é evidente da área, acho que sim.

Transcrição da Entrevista Se2

Pergunta 1

Daniela

De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz, enquanto professora, para motivar os seus alunos para o ensino?

Se2

Ah, segundo à teoria de Gardner, é só aquilo que eu sei dos papéis que me enviaste. O que eu faço para motivar em relação às múltiplas inteligências específicas?

Não, não faço nada assim de forma escolhida, de forma pensada, é sempre muito intuitivo, de uma forma intuitiva.

Daniela

Mas consegue motivar os alunos?

Se2

Acho que consigo motivar os alunos. Não tenho ... Ao fim de 23 anos de serviço não, acho que motivarei um ou dois de momento. Ao fim de meio ano mais ou menos de trabalho, pensar que conseguimos motivar cada um deles... A motivação depende de cada um de nós, de como eu estou naquele momento, do assunto que estou a tentar ensinar, para mim alguns são fascinantes e até o meu entusiasmo é enorme e outros o meu aborrecimento é enorme.

Pergunta 2

Daniela

Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.

Se2

Eu utilizo tudo o que tenho no momento e faço um somatório de todos os recursos que tenho disponíveis. Primeiro tento sempre reduzir aos recursos mínimos, nem sempre tenho os outros recursos. No primeiro momento é a mim, a minha voz, o meu corpo, a minha movimentação, o quadro e uma sala de aula. Acima de tudo é isso. É o tom de voz, a movimentação... Há professores que é a escrever no quadro. A minha caligrafia normal é horrível. Utilizo todos os recursos, mais até na história e o português, sou professora dessas duas disciplinas. Projetos, vídeos, agora não... Já usei mais, houve uma fase do fascínio das tecnologias que eu usava, era o quadro interativo, era tudo praticamente, mas isso não motiva tanto como no meu entender. Para estes alunos, os mais pequenos, a escola antiga, os alunos gostam, gostam das regras, gostam da parte em que têm que escrever, da parte que têm de copiar, ver um vídeo, agora reduzir só à interatividade com as novas tecnologias não dá resultado. Na maioria das vezes. E acaba por não ser tão pessoal a aula, cada um dos alunos não a toma como só para si, mas sim todos. Portanto, o trabalho do grupo é interessante sim senhor mas se for uma aula com um bocadinho de exposição, de escrita do quadro, cada um dos alunos pensa que estamos a falar para eles. Eu penso muito no ensino como sistema... Eu estou a vender aquele assunto, portanto eu estou a publicitá-lo, estou a tentar convencê-los, que eles aprendem, para eles fixarem e

isso é uma coisa que me influencia muito. O tom de voz. Nós professores somos atores de teatro, estamos ali 50 minutos, não devemos espirrar para estragar um bocado o esquema, aquele *timing*, aquele espaço, e aqueles minutos ... a coisa já não corre tão bem, tem que se misturar e somar e na realidade quando eles são mais novos, aquele modelo de escola, não é que eu concorde, mas aquele modelo de escola professor-secretária, tipo fábrica, alguns até estão formatados de casa, das ideias que têm, do imaginário deles e então, e muitas vezes dá muito resultado. Aquela aula de somar, escreve no quadro, falo 20 minutos, outros 20 e acaba-se a aula com a conclusão. Há muitas aulas que acabam assim.

Pergunta 3

Daniela

Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?

Se2

A inter e a intra pessoal. Cada vez que o aluno se conhece a si mesmo e os meus lemas é que devemos conhecer as nossas capacidades e limitações. Acho que um adulto tem que ter, a partir de uma certa altura da sua vida, saber do que é capaz e das limitações que tem. E as crianças são muito jovens, a maioria, mas as relações interpessoais, as relações do conhecimento de si mesmo e do outro, é isso que faz parte do programa. A tolerância. Do programa de história uma das metas é aceitação da diferença. E eu acho que todos eles, tenho turmas minhas que não é o caso desta, em que estou sempre a aborrecê-los com isto. Aqui é tropa, é todos por um, diferente daquele que eu estudei. Era daquelas que me sentava na frente, usava óculos e tinha turma de 37... O espírito de turma e que eu fomento muito, aceitarem, tolerarem... Nesta turma por exemplo, no caso dos miúdos diferentes. Há uma fase em que já não há... Rapazes e raparigas, e pronto, sempre com as limitações da disciplina, do programa, não podemos estar com esses assuntos sempre presentes. Tanto os pais como as mães... O poder que um professor tem, nunca ninguém tem essa consciência. Mesmo no 2º ciclo e até no 1º ciclo. Lembro-me perfeitamente de disputar certos assuntos. E nós temos mais poder, português e história, a nível das opiniões e portanto, as pessoas nem imaginam. A discriminação é natural, tem a ver com o desconhecimento, e em história ou quando estamos a ler em língua portuguesa um texto, para mim o professor tem que ser completamente imparcial. Claro que é difícil mas é um dos meus grandes objetivos. Através da diminuição da ignorância e a tolerância é nestas idades que elas vão aprender. Tolerar melhor as diferenças. Eu não formo

estudantes, nunca formei estudantes. Eu formo pessoas, ponto final. Eu transmito por acaso, numa 2ª linha, mas nunca é esse o meu objetivo. A maneira de pensar, de escrever, mostrar que não existe ou falar de uma coisa que nunca ouviram. Claro, quantos mais velhos melhor, mais fácil. Mas os pequeninos também observam isso muito bem. Eu gostava de ser uma professora na Grécia. E depois os alunos acompanhavam na praça, acompanhavam o professor naquele dia que iam ouvir o professor tal. O outro professor fala sobre aquele assunto. O ideal era serem menos alunos.

Pergunta 4

Daniela

Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?

Se2

Não consigo. Isso é muito bonito mas não se consegue. E às vezes pomos a pedagogia diferenciada, mas que pedagogia diferenciada? Em coisas específicas? Não consigo. É impossível, a pedagogia diferenciada e individualizada numa turma nem tem lógica, se é individualizada e diferenciada. Nós, com a inclusão dos miúdos com NEE, tentamos diferenciar por causa deles e os outros que também precisam...Já há diferença porque acabamos de avaliar na relatividade as diferenças. Eu sou muito do movimento da escola moderna. Tenho uma teoria, quem for bom aluno, faz para aproveitar. Agora eu acho que qualquer aluno parte do zero para o mais, sempre. Posso dar uma negativa ou outra nos testes... Agora a pedagogia, poderei ter em conta, avaliar o aluno, as características deles. Posso no final do ano, no final do 5º, já vou conhecendo as características de cada um, mas quando estão “afinados” já acabou. As férias para eles é uma vida inteira, o verão é muito tempo. O que hoje deu resultado amanhã já não tem nada a ver. Mudam sempre, sempre. Nós trabalhamos com crianças. Eu na aula sozinha não consigo. Os ritmos são muito diferentes e depois o que acontece é que eles se acabam por isolar. A inclusão é importante mas acaba por excluí-los na mesma e acaba por excluir os outros.

Pergunta 5

Daniela

Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?

Se2

No 5º ano eles têm que ter mais autonomia. Há alguns professores que não concordam e também a maioria dos pais continua a achar que temos de os paparicar como no 1º ciclo, mas não. Acima de tudo, a grande diferença tem a ver com a autonomia dos alunos. É muito difícil no início do ano. Os pais têm dificuldade em deixar os alunos serem autónomos. Depois no 7º ano são entregues às "feras", é uma diferença muito grande. Do 4º ano para o 5º ano o salto não é tão grande como pensam, em termos de exigência e autonomia.

Pergunta 6

Daniela

Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?

Se2

Claro que sim. Fico sempre contente com qualquer coisa que façam. Incentivar quem escreve bem, quem lê bem... Mas não os faço de "estrelas da companhia" porque o que fazem nas escolas é que os elevam e o resto da turma fica apagada. Estar a incentivá-lo em público num grupo a pares, estar sempre a elogiar, acho eu, aquele aluno quer ser muito bom e está ali mas ter consciência que ser bom é complicado.

Pergunta 7

Daniela

Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?

Se2

Em português é memorizar e depois compreender. Mas muita compreensão é melhor. Por exemplo, depois de reconhecer uma preposição não sabem. Memorizaram mas depois quero que reconheçam a preposição na frase e eles nem sabem recorrer à memória. Não percebem. E nos exercícios, a maior parte dos que erram sabem-nas de cor.

Pergunta 10

Daniela

Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?

Se2

Eu estou. Maus e bons. Eu fui professora de música durante muitos anos, agora não dá muito jeito porque já estou na pré-reforma. Tento sempre perceber os vários tipos de inteligências das pessoas, tento entender esse tipo de coisas e, por exemplo, um dos

meus talentos é a criatividade, é a maneira que tenho como me expressar. Percebo de linguagens, computadores, a língua, tenho sem querer, sem fazer nada por isso, tenho muita facilidade. Quando era mais nova tinha memória fotográfica.

Pergunta 11

Daniela

Sente necessidade de uma formação específica acerca deste tema? Que modelo de formação (curso, módulos, workshops)?

Se2

Eu sinto sempre necessidade de formação. Depois depende é dos moldes em que ela é feita. Eu faço todos os anos uma ação de formação, 25h no mínimo. Mas depende de quem vai, do dia, o que se espera de mim, das horas que vou precisar. Mas para um tema novo eu estou disponível e nós não podemos relaxar. Poderia ser tipo oficina, metade oficina metade expositivo. Tem que haver parte expositiva porque estas coisas são novas.

Transcrição da Entrevista Se3

Pergunta 1

Daniela

De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz, enquanto professora, para motivar os seus alunos para o ensino?

Se3

Eu acho que a gente também, às vezes, dependendo do assunto, procura estratégias que às vezes vai desenvolver cada uma destas inteligências múltiplas. Para cada assunto será uma, separadamente. Às vezes há assuntos que a gente gosta menos e é quando tenta explorar mais de uma forma que nos incentive mais e às vezes a primeira aula não correrá muito bem mas a segunda vai dar, já faço algumas correções. Mas o nosso objetivo no fundo é desenvolver as varias capacidades dos alunos.

Pergunta 2

Daniela

Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.

Se3

Vou um bocadinho pelo ensino exploratório, tentar que sejam eles a chegar sempre que é possível, serem eles a descobrir. O problema da matemática é que abre

muito a descoberta. Vídeos quando é possível, mas tanto para iniciar o conteúdo e como para finalizar o conteúdo. Pode ser que com outra voz eles percebam melhor. Sempre que é possível, cortar, colar, fazer um esquema, aproveito, faço muito mais disso. Precisam muito na matemática, de manipular o material, vêm melhor se manipularem do que sermos nós a dizer. Eles têm que perceber porque “isto é igual a isto”, não é? Sempre que possível, faço isso, é evidente que nem sempre é possível. O eu estar no quadro, às vezes é uma necessidade. Eu achava que eles tinham de ir ao quadro mais vezes do que aquelas que vão. Foi-nos retirado muito tempo letivo, o facto das aulas serem reduzidas para 50 minutos. Mas eles demoram mais, sempre que é necessário vão eles mas quando vejo que eu faço de uma forma mais rápida, vou eu que assim ao mesmo tempo eles estão a passar. A copiar ou não. Há outra coisa, nestes exercícios que lhes estou a dar de áreas, que eu quero que eles escrevam de determinada forma sou eu que vou fazer. Prefiro ser eu que vou fazer, porque entendo eu que aprendem melhor se fizerem tudo estruturado. Eles são muito desorganizados no espaço. Não têm a noção de espaço. Sei que muitas vezes sou eu que estou no quadro a fazer para ver se eles copiam, que há muitos que não copiam, da forma que eu coloco no quadro. Eu acho que como tenho mais facilidade na memória visual, há muitos que poderão ter facilidade na memória visual e memorizam melhor.

Pergunta 3

Daniela

Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?

Se3

As inteligências... Claro que é a inter e a intrapessoal porque as outras são inatas, ou eles tem jeito ou não tem, ou eles conseguem ou não conseguem. Se me puserem a tocar eu não tocava nada.

Pergunta 4

Daniela

Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?

Se3

Estamos a trabalhar com seres humanos. Estes meninos do ensino especial. O Marco precisava de alguém ali permanentemente ao lado para o ajudar. Eu dou apoio a um aluno de outra turma, duas vezes por semana. E é assim, a professora está a fazer uma

coisa e se eu vejo que não faz parte do programa dele, da planificação que foi feita para ele, eu digo "não olhes, vamos fazer antes este, não faças esse exercício, vamos treinar mais este tipo de exercício" não é? Vou ensinar àquele menino o que ele tem que saber. Porque se ele olhar para o quadro e estiver a ouvir a explicação da professora de certeza que não vai entender o que ela está a dizer, e desmotiva e fica mais baralhado. É um bocado difícil. Eu já fiz umas ações de formação de pedagogia diferenciada e na altura nós fazíamos uma vez por semana pedagogia diferenciada em sala de aula. As aulas eram de 60 minutos. Dava muito trabalho porque tínhamos *dossiers* de materiais ... eram eles que iam escolher as fichas. E enquanto alguns paravam na 3ª os outros iam até à 9, 10, 8. O grau de dificuldade era sucessivo, ia aumentando, até chegar aos problemas. Mas precisava de menos alunos, de uma sala especial, tinha uma bancada e eles iam lá buscar. Acaba por excluir os outros e até onde se pode trabalhar mais e podíamos fazer coisas para os outros e não. Eu acho que o nosso sistema só se preocupa com estes meninos e não com os outros que querem mais e mais. E conseguem.

Pergunta 5

Daniela

Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?

Se3

Claro que sim.

Pergunta 6

Daniela

Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?

Se3

Sim. Incentivar incentivo sempre e se não sabes tens que treinar mais. Não devemos esquecer os que se esforçam, e os que trabalham. Quem se esforça não tem o merecido valor, porque é mais apagado... Acontece muitas vezes. É importante valorizá-los.

Pergunta 7

Daniela

Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?

Se3

Primeiro têm que compreender para memorizar. Na matemática é assim. Têm que decorar conceitos, por exemplo os triângulos, têm que associar à palavra. Têm que memorizar.

Pergunta 10

Daniela

Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?

Se3

A musical não, mas tenho um bocadinho de arte. Mas não é nada assim super... Gosto muito de coisas manuais, de trabalhos manuais.

Pergunta 11

Daniela

Sente necessidade de uma formação específica acerca deste tema? Que modelo de formação (curso, módulos, workshops)?

Se3

Sim, era importante. São coisas que não conheço. E assim aprende-se muito, estamos sempre a aprender na nossa profissão. Talvez em duas partes, uma teórica e uma parte. Saber em que ponto podemos aplicar isto e claro, saber alguma teoria acerca deste tema. Alertarmos até para determinadas coisas que nós não sabemos.

Transcrição da Entrevista Se4

Pergunta 1

Daniela

De acordo com a informação enviada referente a teoria de Gardner o que faz enquanto professora para motivar os seus alunos para o ensino?

Se4

Para motivar para o ensino utilizo diversos recursos diferentes uns dos outros para tentar desenvolver o máximo de inteligências, um leque variado de inteligências, quanto possível.

Pergunta 2

Daniela

Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.

Se4

Recursos audiovisuais principalmente. Tento matemática, consciências através de por exemplo *powerpoints*, vídeos relativos aos temas, escola virtual com diversos exercícios interativos, trabalho também, agora falando sem referir a parte audio visual, trabalho de pesquisa (..) trabalho de grupo, depende também dos tempos que temos semanais. Do 5º ano por exemplo só temos 2 tempos não dá para fazer muito, é um programa muito extenso. Agora no 6º ano, trabalhos de pesquisa, trabalhos de grupo para desenvolver também a inteligência penso que é a interpessoal, pronto, por exemplo, ah...exercícios por exemplo cálculo mental no caso da matemática, desenvolver o raciocínio lógico e a memória, lógico matemático, utilizo vários recursos. Quando é possível variar, agora quando temos, estamos limitados por poucos tempos semanais não dá para variar tanto nem recorrer a tantos recursos, mas tento variar ao máximo possível. Faço poucas aulas expositivas, quando tem que ser é, mas normalmente levanto questões, os miúdos também perguntam coisas e por vezes mando-os pesquisar para eles também conseguirem por eles próprios serem autónomos e conseguirem saber a informação que precisam. Temos os momentos de autoavaliação em que eles auto se avaliam refletindo sobre o trabalho que fizeram a nível de atitudes, valores e em relação à parte cognitiva. Acho que é importante eles refletirem, embora nestas idades eles não fazem uma reflexão muito aprofundada. Depois temos a avaliação através dos testes, através de fichas formativas. Não se recorre apenas aos testes, por vezes uso grelhas de observação dos comportamentos da sala de aula, embora quando as turmas são grandes, enormes, é mais difícil preencher caso a caso. Tenta-se fazer uma divisão, uma seleção de alunos. Escolho uns 8, penso que já é muito, em cada aula. E depois já é com avaliação, após a autoavaliação, o professor normalmente costuma dar uma avaliação ou a nota se já tiver a certeza que o aluno irá ter. Fazendo-o refletir e pensar se realmente a sua autoavaliação corresponde realmente ao que o professor diz e ajudo-os também tentando esclarecer dúvidas que tenham no caso da nota ser muito diferente. Tentar justificar.

Pergunta 3

Daniela

Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?

Se4

Eu acho que elas todas são importantes, todas elas são importantes no desenvolvimento do ser humano. Deve-se tentar desenvolver ao máximo as inteligências todas. A maneira de ser da pessoa acho que é uma das mais importantes, neste caso a inteligência intrapessoal, acho que primeiro começa por nós, pela nossa maneira de pensar, nossa forma de ver o mundo e de encarar as coisas e de pensar em relação a, por exemplo, as dúvidas que temos, o que podemos fazer para motivar os alunos. Intrapessoal, primeiro começa por nós depois como os outros, em relação aos alunos e à restante comunidade educativa, neste caso falando só de escola. A interpessoal acho que é bastante importante, depois por acréscimo acho que a linguística também é muito importante para haver uma boa comunicação entre as pessoas e para as pessoas conseguirem expressar-se da melhor forma, há pessoas que tem mais dificuldade em comunicar, penso que esteja ligada a comunicação também. Acho que se a pessoa tiver dificuldade em comunicar aquilo que quer dizer, não transmite e nem sempre pode correr bem, pode não conseguir transmitir tudo o que quer. Para mim a lógico matemática acho que é muito importante, eu adoro matemática, eu sempre fui muito boa aluna, desde pequena sempre sonhei ser professora de matemática e entretanto no secundário, fiquei um pouco mais desorientada, mas lá consegui superar e, entretanto, no secundário comecei a gostar muito da inteligência naturalista. Ao ter contacto com as matérias, conteúdos de secundário como por exemplo os animais, o estudo dos animais ao pormenor, sistemas, todos de cada grupo dos animais, interessou-me bastante, acho que é muito importante a inteligência naturalista e a inteligência lógico matemática. A musical acho que não é tão importante embora os estudos no seu conjunto acho que é o ideal, se uma pessoa pudesse ter todas elas desenvolvidas, que eu acho que é difícil, ao mesmo nível mas quanto mais desenvolvidas as nossas inteligências todas mais aptidões temos para no dia a dia se conseguir lidar bem com a nossa profissão, com as pessoas, com todos os problemas que possam surgir ao longo da vida e então para os alunos é a mesma coisa. Os alunos também devem desenvolver desde cedo porque depois começam a não ter tantas capacidades para tudo.

Pergunta 4

Daniela

Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?

Se4

Tento utilizar ao máximo um ensino individualizado, mas por vezes é difícil, depende as turmas, se a turma for grande, com muitos alunos, é mais complicado fazer esse tipo de ensino individualizado. Não conseguimos chegar a todos com aulas de 50 mins, em matemática e português temos mais tempos semanais, por exemplo em matemática consigo chegar a minha turma, a minha turma é constituída por 20 alunos. Eu dou matemática só a uma turma este ano, eu dou bastantes ciências naturais e consigo chegar mais a todos, ir ao lugar a todos, esclarecer a dúvidas e tento respeitar sempre os ritmos de aprendizagem. Há meninos que num instante conseguem aprender e assimilar toda a informação e ir mais além e preparo já e oriento páginas de livros ou exercícios ou partes, trabalhos de pesquisa para eles fazerem irem mais além para não estarem parados numa aula, enquanto que outros tem um ritmo bastante lento, têm que ser muito devagar, devagarinho, explicar tudo ao pormenor. Na matemática, por exemplo, isso acontece bastante, nota-se mais na matemática que nas ciências naturais.

Daniela

Porque é um ensino mais gradual, se nós não soubermos a primeira parte depois não se consegue avançar.

Se4

É complicado, por exemplo, os meus alunos têm muito poucas bases de matemática 5º ano e eu tenho outro trabalho pelo lembrar do 5º ano, ensinar o 5º ano e ainda o 6º ano. É mais contínuo e também não avanço quando vejo que há alunos que não percebem, porque não...não percebem, mas tiverem atentos, esforçaram-se para o conseguir, mas não conseguiram eu não avanço enquanto eles não perceberem. Explico ao pormenor no quadro, se não for através do quadro, se não perceberem pelo quadro, utilizo a estratégia de, por exemplo, mostrar um vídeo com calma, o vídeo que seja relacionado com a dúvida do aluno, se não for com um vídeo será com um esquema. Arranja-se vários recursos diferentes, por vezes o cálculo mental, desenvolvo bastante com eles, mas aí nota-se bem os ritmos de aprendizagem. Por exemplo, dou x tempo para eles fazerem sozinhos uma página de cálculo mental e nota-se no fim que ao fim daquele tempo alguns conseguiram fazer tudo e sobrou-lhes tempo, outros só fizeram metade, tem diferentes ritmos, nesse caso eu tento estabelecer o tempo limite conforme a turma, a média da turma, nem com tempo a mais nem a menos um tempo que seja adequado a turma.

Pergunta 5

Daniela

Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?

Se4

Penso que não, nem sempre, depende do ambiente, primeiro familiar e depois do escolar e do tempo de turmas onde esteve inserido e penso que a escola tem um papel muito importante, mas primeira a família, a família vai influenciar muito através dos valores, da educação, da promoção para a cidadania que também é feita na escola agora, mas tudo parte do exemplo dos familiares em casa porque eles, normalmente, os alunos veem os pais ou o encarregado de educação como um exemplo, modelo a seguir e se o modelo tiver atitudes incorretas o aluno um dia irá também ter, se não tiver sido bem trabalhado essa parte da atitude incorreta e ele pode repetir, seguir o exemplo, a escola normalmente ajuda bastante nesse papel, tenta ajudar, faz o máximo que pode, nos professores ao comunicarmos com os encarregados de educação e ao chamarmos a atenção dos próprios alunos as atitudes incorretas, ou as inteligências que não estão tão adequadas, ou a forma como eles trabalham as inteligências, nós fazemos sempre os alunos tentamos que eles vejam em que parte que eles não estão tão bem, mas eles nunca saem totalmente preparados. Eu falo por mim, quando tirei o meu curso não estava totalmente preparada, pelo menos a nível de relação interpessoal, acho que depende da pessoa também, mas do ambiente onde se está inserido. Um aluno de bairro é totalmente diferente de um aluno de uma ambiente familiar onde há educação, onde há valores, onde há regras. Um aluno de bairro não sabe o que são regras, normalmente, embora não seja regra geral, não são todos iguais, há alunos de bairro exemplares que têm os seus valores bem inculcados e que respeitam as pessoas na sociedade, agora há outros, que a maioria deles que não tem. Há alunos de 15 anos, 16 em turmas vocacionais. Mesmo assim, dá-se as facilidades, o curso vocacional é um curso direcionado para o que eles gostam, mais prática, do que o curso normal e mesmo assim, tendo esse acesso, que no meu tempo não havia, havendo esses cursos, eles por vezes não aproveitam e desligam-se e também faltam as aulas, a escola dá as condições por vezes eles é que não as querem, não as sabem aproveitar. Estão sempre inerente as aulas ou as regras, por vezes perde-se metade do tempo, e não é perda de tempo, faz parte do processo de educação, chamar a atenção dos comportamentos que não são tão corretos e dar exemplos, “podias ter feito assim doutra forma”, “podias ter te portado assim” ou “podias ter pedido a professora antes de reagires assim, teres explicado o que se passava contigo para não ter acontecido o que

aconteceu” quando por exemplo, quando eles se portam mal, quando tem um problema, primeiro apelo para o diálogo.

Daniela

Para que eles possam ser autónomos?

Se4

Sim, sim, serem autónomos e tentarem controlar sozinhos. Claro que quanto mais pequeninos eles forem mais difícil é esse papel, mas eu recorro muito ao diálogo com os alunos e aos exemplos só na última, só em ultimo caso quando vejo que esgotei todas as minhas palavras é que deixo de, pronto, faço o máximo que posso, mas chega-se a um ponto em que as vezes os alunos não conseguem aperceber-se que realmente estão errados.

Pergunta 6

Daniela

Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?

Se4

Sim, potencio, potencio mais dentro das minhas áreas não é? Potencio mais na linguagem, estamos a falar da inteligência que está relacionada...

Daniela

Linguística!

Se4

Sim, linguística, com a logico matemática e com a inteligência naturalista. Claro que a interpessoal também se trabalha bastante, a intrapessoal já é mais difícil trabalhar pois é mais pessoal, mas principalmente estas que mencionei são as que mais trabalho.

Daniela

Então considera que é importante eles saberem, por exemplo, chegar a beira de um aluno e dizer “tu és bom a fazer cálculos mentais, investe na matemática”.

Se4

Sim, acho que sim, eu utilizo muito o reforço positivo e quando vejo que o aluno foi capaz ou até houve progresso em alguma coisa seja, por exemplo, numa aprendizagem ou seja num comportamento, quando há progressos eu recorro sempre ao elogio, ao reforço positivo e digo “olha, estás a ver, tu conseguiste, tu és bom nisto deves continuar” há alunos que tem uma aptidão para a matemática, que tem uma linguagem lógico matemática muito desenvolvida e nota-se a forma como eles raciocinam e explicam as

coisas, conseguem ter um raciocínio bastante, como é que eu ei-de dizer, inato, pronto, sai da cabeça sem ser preciso muito tempo e sem pensarem muito e eu normalmente digo “olha és muito bom nesta parte deves investir”, normalmente na matemática faço mais isso. Nas ciências quase todos os alunos gostam das ciências, claro há aqueles melhores, há alguns que gostam mais da parte das rochas, dos minerais, do sol, da água e também há sempre aquele reforço em que eu digo, pronto, “tu és muito bom, podias ser um cientista mais tarde, tens jeito para isso, tens jeito para a investigação”, alguns que querem ser investigadores para curar doenças, por exemplo, para descobrirem certos medicamentos.

Pergunta 7

Daniela

Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?

Se4

Eu penso que trabalham as duas ao mesmo tempo, mas tento primeiro trabalhar mais a compreensão, só depois a memorização, a memorização tem a ver com a disciplina de ciências naturais, termos científicos que só tem a ver com as ciências em que eles tem que memorizar mesmo, na matemática tem mais a ver mesmo com a compreensão, se não houver compreensão eles não conseguem e não há muito a memorizar, tem de compreender mesmo o que estão a fazer e qual é o objetivo do exercício.

Pergunta 9

Daniela

Claro! Há pouco a professora estava a falar de bairro e os alunos de tem um ambiente familiar mais ajustado, considera então que a ligação entre essas diversas culturas é importante para o desenvolvimento das inteligências múltiplas?

Se4

Sim, penso que deve haver sempre ligação para os alunos estarem preparados com vários tipos de pessoas que existem, vários tipos de personalidades, vários tipos de reações. Há reações positivas, atitudes positivas, outras mais negativas, eles devem ter conhecimento de tudo, embora eu sei que numa aula se uma turma for indisciplinada e se for proveniente de um bairro não vai correr tão bem, vai dar mais trabalho, muito mais trabalho ao professor para conseguir que eles aprendam e se relacionem bem, mas é importante sempre que os alunos tenham conhecimento dessas realidades. Agora, viverem nessas realidades, acho que é mais complicado viverem, por exemplo um aluno

que seja de um ambiente que tem todas as condições favoráveis para o seu desenvolvimento mudar de ambiente para um ambiente adverso, acho que irá ser mau se tiver que viver nesse ambiente para sempre, acho que devem ter contacto.

Pergunta 10

Daniela

Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?

Se4

Na minha pratica, qual é a inteligência mais desenvolvida, ora bem, eu penso que é a logico matemática embora sei que tenho varias inteligências, umas mais desenvolvidas que outras, a inteligência naturalista também adoro, adoro ciência naturais, intrapessoal, eu tenho alguns problemas com a intrapessoal porque às vezes...acho que devia ser mais segura de mim mesma e devia desenvolver mais a inteligência intrapessoal e interpessoal também. Em relação as outras à musical não tenho tão desenvolvida, a linguística tento desenvolver embora sei que não tenho a minha linguística tão desenvolvida como as outras, lógico matemática, não tenho tanta capacidade de me expressar, embora tenha trabalhado bastante no Secundário, comecei a gostar muito de trabalhar a parte do português, da linguagem, comecei a escrever textos, a ler muito, investi em tudo, queria ser boa em tudo.

Pergunta 11

Daniela

Sente necessidade de uma formação específica acerca deste tema? Que modelo de formação (curso, módulos, workshops)?

Se4

Sim, gostava, sobre as nove inteligências ou sobre alguma inteligência em específico?

Daniela

Eventualmente todas, porque todas elas trabalham em conjunto, portanto...

Se4

Adorava, eu gosto muito de formação, e de ter tempo para a formação, embora tenha consciência que no tempo de aulas nem sempre tenho tanta disponibilidade psicológica e mental para isso.

Daniela

E que tipo de formação? Mais curta, mais longa?

Se4

É assim, normalmente gosto mais de curtas, muito longas acabam por cansar um pouco, depende também da forma como é apresentada, não é? Mas gosto mais pouca duração.

Daniela

E mais praticas ou teóricas também? Ou as duas?

Se4

Mais teóricas, sempre fui mais de teoria, o que não deve ser bem assim, mas sempre gostei mais de teoria do que da prática, mas a prática também é importante, mas não sendo eu a praticar, mas deve-se praticar.

Daniela

Sim, eu penso que nos casos dos *workshops*, funcionam um bocado as duas não é, primeiro tem a parte teórica e depois a prática para ver como reage a determinadas situações, também é importante, confrontarmo-nos.

Se4

Depende do tipo de *workshop*, do que tenhamos de fazer, pronto, depende se for do interesse e se desperta interesse e motivação.

Transcrição da Entrevista Pr1

Pergunta 1

Daniela

De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz, enquanto professora, para motivar os seus alunos para o ensino?

Pr1

Eu sempre acreditei que não há nenhum aluno igual a outro...cada um tem um potencial e cabe a nós professores, descobrir a forma de motivar o aluno a dar sempre o melhor de si e para mim a parte emocional é o ponto de partida, pois criança feliz é sempre um bom aprendiz. Nada melhor do que exemplos concretos e histórias de vida para os motivar e aulas muito participadas, ou seja, eles a ensinarem em vez do professor, apresentar trabalhos preparados na aula ou em casa, fazer auto e comentar as apresentações dos colegas...

Pergunta 2

Daniela

Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.

Pr1

Os meios tecnológicos são aliciantes sem dúvida nos tempos que correm, assim uso muitas vezes como complemento das aprendizagens o computador e o quadro interativo mas o mais importante é a forma como as aulas são dadas e a horizontalidade na relação professor/aluno.

Pergunta 3

Daniela

Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?

Pr1

Eu não concordo que se deva dar mais importância a qualquer tipo de inteligência. Todas são importantes e se complementam. Devemos sim, partir do que é grande potencial para tentar chegar mais longe nas outras inteligências. Todas as capacidades podem ser desenvolvidas em meu entender.

Pergunta 4

Daniela

Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?

Pr1

Cada criança tem um ritmo diferente no entanto nunca tabelo por baixo mas sempre por cima, ou seja, dou um tempo e ao fim desse tempo paramos e vejo quem conseguiu e até onde chegou na resolução do que se pretendia, isto permitir-me-á saber ao certo o potencial de cada aluno num dado momento e pedir mais sempre que posso...

Faço muito trabalho colaborativo no entanto gosto de ouvir a resposta de cada um para me aperceber das dificuldades e também gosto que justifiquem e expliquem a resolução dos problemas ou outros...sempre que é necessário peço a um colega que se disponibilize a ajudar o colega com dificuldades e não faltam voluntários...muitas vezes as crianças compreendem-se melhor umas às outras do que ao professor.

Pergunta 5

Daniela

Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?

Pr1

Há sempre pontos mais fortes em cada ser humano e sempre se pode aumentar o potencial, estimulando e valorizando os sucessos, por pequenos que sejam. Sempre digo aos meus alunos que ninguém sabe tudo mas cada um tem os seus pontos fortes e o dever de tentar sempre fazer melhor nas outras áreas, mas sem trabalho não há resultados...

Umás vezes dou um tempo e digo-lhes que tentem descobrir sozinhos mas quando não conseguem não os quero ver desanimar e deixo que peçam ajuda...ao fim de um tempo explico devagarinho e de várias formas para que todos compreendam...sempre que posso faço um desenho e incentivo a fazer o mesmo.

Pergunta 6

Daniela

Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?

Pr1

Julgo que é importante cada um conhecer-se e saber em que é muito bom, não deixo haver sorrisos maliciosos e gosto que respeitem sempre o outro mas também é importante que quem tem um certo tipo de inteligência mais desenvolvida saber que o tem e poder ser útil ajudando outros, se for o caso. Quando ajuda, aprende sempre mais e desenvolve potencial intelectual e humano.

Pergunta 7

Daniela

Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?

Pr1

Apesar do currículo, valorizo muito mais a compreensão em relação à memorização, não desprestigiando esta.

Pergunta 8

Daniela

Estando o aluno consciente dos seus talentos, de que forma desenvolve o interesse do mesmo para promover determinada inteligência?

Pr1

Talvez variando muito a forma como apresento as questões e incentivando a criatividade. Somos sempre capazes de mais e melhor.

Pergunta 9

Daniela

Pensa que a relação que os alunos criam entre si e a ligação entre diversas culturas são responsáveis pelo desenvolvimento das inteligências múltiplas? Em que medida?

Pr1

Penso mesmo que sim. Se os alunos estiverem emocionalmente bem com colegas e professores, a escola irá bem de certeza. O meio social também tem um grande peso na qualidade e quantidade de conhecimentos adquiridos.

Pergunta 10

Daniela

Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?

Pr1

Sim, conheço-me muito bem e sei que nunca paro e tento sempre descobrir tudo o que me permite ensinar melhor e chegar ao meu aluno. Sou muito boa em matemática e passo isso aos meus alunos, de tal forma que eles preferem matemática do que português mas digo-lhes que a língua é importante até mesmo na interpretação das perguntas por isso precisamos de a conhecer bem. Por exemplo este ano temos como projeto um tema que tem como base a criatividade através da escrita, chamado “Da pintura à escrita criativa” precisamente para motivar os meus alunos a enriquecerem a capacidade de escrita e descobrirem que escrita e arte podem andar de mãos dadas...

Transcrição da Entrevista Pr2

Pergunta 1

Daniela

De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz, enquanto professora, para motivar os seus alunos para o ensino?

Pr2

Sempre que possível tento motivar as crianças para a aprendizagem baseando-me em pormenores ou acontecimentos das suas vidas, do seu dia a dia, ou do meu.

Pergunta 2

Daniela

Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.

Pr2

Hoje em dia, penso que a criatividade de um professor prende-se acima de tudo com as estratégias, pois os recursos tecnológicos são cada vez mais e o professor tem de ser astuto na forma de os reunir e utilizar: jogos, olimpíadas, concursos, atividades interativas, ...

Pergunta 3

Daniela

Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?

Pr2

A inteligência interpessoal e/ou a inteligência intrapessoal. Este tipo de inteligência será, sem dúvida, facilitadora de outras aprendizagens, pois compreender o outro permitir-nos-á perceber o que quer de nós e o que nos quer transmitir e, não menos importante, o entendermo-nos a nós próprios, refletindo sobre quem somos e no que nos tornamos a cada dia.

Pergunta 4

Daniela

Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?

Pr2

Esse foi o desafio maior com que me deparei na prática profissional e daí ter sentido necessidade em aprofundar estudos nessa área, tudo se reúne no desenvolvimento curricular. Fiz o mestrado na área das Ciências da Educação – Desenvolvimento curricular, pois para além de todos os alunos serem diferentes e terem ritmos de aprendizagem temos de estar preparadas para dar resposta ainda a alunos com NEE integrados. Este estudo permitiu-me um background para que diariamente use estratégias de ocupação de tempo, de recursos variados: fichas de trabalho; jogos; interajuda entre alunos, etc. Apoio em sala de aula e após as aulas; trabalho de reforço ou individual.

Pergunta 5

Daniela

Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?

Pr2

A sociedade de hoje em dia, cinge-se muito aos padrões, embora se vá preocupando cada vez mais em perceber a individualidade de cada um, nesse sentido é importante que os alunos no seu percurso acadêmico se deparem com situações diversas, que lhes permitam desenvolver as inteligências múltiplas para que consigam ser adultos autônomos, seguros, confiantes e com vontade de arriscar e aprender de encontro ao que a sociedade atual espera deles. Os meus alunos (do *feedback* que vou tendo quando passam para o 2º e 3º ciclo) são por norma crianças com poder crítico, habituados a interromper as aulas para problematizar. Penso que a autonomia deve começar cedo e no sentido da valorização, do reforço positivo, para serem adultos confiantes.

Pergunta 6

Daniela

Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?

Todos nós devemos ter consciência dos nossos pontos fortes e dos nossos pontos fracos e ter acima de tudo consciência que os pontos fracos devem constituir o desafio a melhorar do amanhã. Se as crianças tiverem consciência disto vão ser mais felizes e capazes de enfrentar os problemas do dia a dia e de os resolver sozinhas.

Pergunta 7

Daniela

Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?

Pr2

Na minha opinião, a aprendizagem é feita pela compreensão, e penso que nos últimos anos as políticas educativas têm tido isso em consideração. Basta ver a aprendizagem da tabuada. Na minha altura enquanto aluna, lembro-me de a ter decorado, num primeiro momento e só mais tarde ter percebido a sua lógica, até porque aprendia na ordem errada, dizia $2 \times 3 = 6$; $2 \times 4 = 8$; ... e no fundo esta não é a tabuada do 2, não traduz a soma de parcelas iguais. Ou seja, hoje no segundo ano os alunos têm desde logo consciência que a tabuada é sem dúvida, o mecanismo que multiplica um número de acordo com a soma de parcelas iguais. Estes mecanismos hoje em dia são ensinados atendendo haver compreensão dos alunos. No entanto, e voltando à questão da tabuada,

pode haver memorização dos resultados por ordem, numa fase posterior da aprendizagem, pois de facto, no futuro o que nos vai ser útil será o resultado, mas este só faz sentido se estiver compreendido o mecanismo.

Pergunta 8

Daniela

Estando o aluno consciente dos seus talentos, de que forma desenvolve o interesse do mesmo para promover determinada inteligência?

Pr2

Penso que é importante desenvolvermos um pouco de todas as inteligências, por isso o professor deve estar atento e lançar desafios aos alunos para que saltem a sua área de conforto e se aventurem noutras áreas de menos talento. Todos podemos melhorar e sermos melhores.

Pergunta 9

Daniela

Pensa que a relação que os alunos criam entre si e a ligação entre diversas culturas são responsáveis pelo desenvolvimento das inteligências múltiplas? Em que medida?

Pr2

Sem dúvida. As diferentes situações com que nos deparamos no dia a dia exigem de nós resolução e postura de reação e, de acordo com a inteligência mais desenvolvida, vamos reagir. Se os estímulos a que estamos sujeitos nos permitiram desenvolver inteligências múltiplas isso só nos irá trazer benefícios, pois irão, à partida, ser mais ajustados e trazer-nos menos falhas, maior satisfação e realização.

Pergunta 10

Daniela

Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?

Pr2

Sim e talvez por ter essa consciência, tenha plena noção de que uma criança quando nasce é um diamante em bruto que de acordo com todas as suas vivências, tenham sido emocionais, racionais, físicas, vai-se lapidando de determinada forma. Eu própria tenho consciência do caminho que fiz, enquanto estudante e pessoa e no quanto essas vivências influenciaram na profissional que sou hoje.

Na minha prática penso que tudo se conjuga numa panóplia de inteligências, pois as diferentes situações que uma criança vive numa sala de aula do 1º ciclo vão exigir posturas diferentes por parte do professor, logo a atitude do mesmo será distinta.

Transcrição da Entrevista Pr3

Pergunta 1

Daniela

De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz, enquanto professora, para motivar os seus alunos para o ensino?

Pr3

Tento utilizar metodologias de trabalho diferenciadas e inspiradoras de acordo com os conteúdos que vou lecionar e a faixa etária dos meus alunos.

Pergunta 2

Daniela

Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.

Pr3

Utilizo vários tipos de recurso: quadro interativo, computadores, internet, jogos didáticos (físicos ou virtuais), material elaborado por mim com material de desenho, etc. Quanto à avaliação, tenho diversos momentos de avaliação: formais /não formais, formativos /sumativos, grelhas, auto e heteroavaliação, etc.

Pergunta 3

Daniela

Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?

Pr3

Penso que serão duas: a inteligência intrapessoal e a interpessoal, pois estas duas ajudam-nos a perceber melhor quem somos e como devemos viver em comunidade com os outros de uma forma harmoniosa.

Pergunta 4

Daniela

Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?

Pr3

Arranjando estratégias diferenciadas para os diferentes ritmos de trabalho que os alunos apresentam (ritmo rápido ou lento), desenvolver material específico de trabalho e de avaliação para as crianças com dificuldades de aprendizagem ou até mesmo com necessidades educativas especiais. Tento desenvolver atividades que se adequem ao ritmo de aprendizagem de cada um, e às suas especificidades de personalidade (como por exemplo, imaturidade, atitudes de comportamento inadequado,...).

Pergunta 5

Daniela

Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?

Pr3

Proporciona-lhe um maior leque de “ferramentas” de que podem servir-se para lidar e tentar resolver as adversidades que por vezes surgem na sociedade contemporânea. Penso que é fundamental desenvolver nas crianças dos nossos dias a autonomia. Habitua-los desde muito cedo a serem capazes de resolver as suas lides diárias de forma mais autónoma possível, quer nos seus trabalhos, quer nas suas relações pessoais e sociais. As crianças da nossa sociedade atual estão, a meu ver, muito dependentes da ajuda do adulto, o que dificulta a sua capacidade de resolver problemas.

Pergunta 6

Daniela

Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?

Pr3

Sim, parece-me importante e motivante que eles tenham consciência das suas potencialidades. Essa consciência pode servir para elevar a autoestima. Pode também ter um papel importante na interajuda entre pares.

Pergunta 7

Daniela

Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?

Pr3

Sim, sem dúvida. A memorização e a compreensão percorrem inerentemente os conteúdos do currículo.

Pergunta 8

Daniela

Estando o aluno consciente dos seus talentos, de que forma desenvolve o interesse do mesmo para promover determinada inteligência?

Pr3

Podemos pedir a esses alunos atividades que enriqueçam o grupo turma, tais como, pesquisas, apresentações à turma, clubes temáticos, etc.

Pergunta 9

Daniela

Pensa que a relação que os alunos criam entre si e a ligação entre diversas culturas são responsáveis pelo desenvolvimento das inteligências múltiplas? Em que medida?

Pr3

Sim. As inteligências múltiplas desenvolvem capacidades que beneficiarão a vida do próprio individuo mas também outras que permitirão um contributo mais eficaz para a vida em sociedade em que está inserido.

Pergunta 10

Daniela

Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?

Pr3

Penso que sim! Talvez as inteligências interpessoal e intrapessoal.

Anexo V (Análise das entrevistas)

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
1. De acordo com a informação enviada referente à teoria de Gardner, o que faz, enquanto professora, para motivar os seus alunos para o ensino?	(Se1)	“motivá-los através do diálogo”; “motivá-los através de imagens paradas e imagens animadas”; “fazê-los ou levá-los a serem eles a descobrir”; “relacionem as coisas”;	Diálogo Imagens Descoberta Relações
	(Se2)	“não faço nada assim de forma escolhida, de forma pensada, é sempre muito intuitivo”; “acho que motivarei um ou dois de momento”;	Ensino intuitivo
	(Se3)	“Às vezes há assuntos que a gente gosta menos e é quando tenta explorar mais de uma forma que nos incentive mais”; “o nosso objetivo no fundo é desenvolver as várias capacidades dos alunos”;	Desenvolvimento das várias capacidades dos alunos
	(Se4)	“utilizo diversos recursos diferentes uns dos outros para tentar desenvolver o máximo de inteligências”	Recursos
	(Pr1)	“a parte emocional é o ponto de partida exemplos concretos”; “histórias de vida”; “aulas muito participadas”; “apresentar trabalhos preparados na aula ou em casa”;	Emoções Histórias de vida Aulas participativas Apresentações
	(Pr2)	“pormenores ou acontecimentos das suas vidas, do seu dia a dia, ou do meu”;	Acontecimentos
	(Pr3)	“metodologias de trabalho diferenciadas e inspiradoras”.	Metodologias diferenciadas

Tabela 6 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 1.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
2. Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.	(Se1)	<p>“eles têm como suporte em termos de aprendizagem os manuais e os cadernos de atividades, não podemos descurar esse facto até porque, primeiro, acaba por ser um auxiliar em termos de aprendizagem”;</p> <p>“ Utilizo muito o data show”;</p> <p>“ utilizo muito a imagem”;</p> <p>“ o próprio discurso direto”;</p> <p>“às vezes trago objetos físicos para eles verem”;</p> <p>“continuamente estão a ser avaliados, quer através da oralidade”;</p> <p>“a postura na sala de aula”;</p> <p>“Testes”;</p> <p>“fichas formativas”;</p> <p>“algum trabalho de pesquisa”;</p> <p>“avaliação formal e não formal”;</p> <p>“trabalho autónomo”;</p>	<p>Manuais</p> <p>Cadernos de atividades</p> <p>Data show</p> <p>Imagem</p> <p>Objetos físicos</p> <p>Testes</p> <p>Fichas informativas</p> <p>Trabalho de pesquisa</p> <p>Avaliação formal e não formal</p> <p>Trabalho autónomo</p>
	(Se2)	<p>“eu utilizo tudo o que tenho no momento e faço um somatório de todos os recursos que tenho disponíveis”;</p> <p>“no primeiro momento é a mim, a minha voz, o meu corpo, a minha movimentação, o quadro e uma sala de aula”;</p> <p>“projetos”;</p> <p>“vídeos”;</p> <p>“o quadro interativo”;</p> <p>“reduzir só à interatividade com as novas tecnologias não dá resultado”;</p>	<p>Postura da professora</p> <p>Quadro</p> <p>Vídeos</p> <p>Projetos</p> <p>Quadro interativo</p>
	(Se3)	<p>“vídeos quando é possível, mas tanto para iniciar o conteúdo e como para finalizar o conteúdo”;</p> <p>“sempre que é possível, cortar, colar, fazer um esquema, aproveito, faço muito mais disso”;</p> <p>“manipular o material”;</p>	<p>Vídeos</p> <p>Manipulação de materiais</p> <p>Esquemas</p>

Tabela 7 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 2.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
2. Após essa motivação, que recursos utiliza para criar uma melhor qualidade de ensino para os seus alunos? Designadamente recursos tecnológicos, momentos de avaliação, etc.	(Se4)	<p>“recursos audiovisuais principalmente”; “powerpoints, vídeos relativos aos temas, escola virtual com diversos exercícios interativos”; “trabalho de pesquisa”; “trabalho de grupo”;</p> <p>“Temos os momentos de autoavaliação em que eles auto se avaliam refletindo sobre o trabalho que fizeram a nível de atitudes, valores e em relação à parte cognitiva”;</p> <p>“avaliação através dos testes, através de fichas formativas”; “por vezes uso grelhas de observação dos comportamentos da sala de aula”;</p>	<p>Recursos audiovisuais Powerpoints Vídeos Escola virtual Autoavaliação Avaliação sumativa Avaliação formativa</p>
	(Pr1)	<p>“computador”; “relação professor/aluno”; “quadro interativo”;</p>	<p>Computador Quadro interativo</p>
	(Pr2)	<p>“recursos tecnológicos”; “jogos”; “olimpíadas”; “concursos”; “atividades interativas”;</p>	<p>Recursos tecnológicos Jogos Olimpíadas Concursos Atividades interativas</p>
	(Pr3)	<p>“quadro interativo”; “computadores”; “internet”; “jogos didáticos (físicos ou virtuais)”; “material elaborado por mim com material de desenho”; “diversos momentos de avaliação: formais /não formais”; “formativos /sumativos”; “grelhas”; “auto e heteroavaliação”.</p>	<p>Quadro interativo Computadores Internet Jogos didáticos (físicos ou virtuais) Material elaborado pelos professores</p>

Tabela 8 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 2.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
3. Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?	(Se1)	<p>“elas têm de estar todas interligadas”;</p> <p>“a linguística”;</p> <p>“a espacial até porque dou História e Geografia de Portugal e tem de se situar em termos de tempo e espaço”;</p> <p>“nas aulas de historia é fundamental não só a forma, digamos, de eles se exprimirem na linguagem, digamos, falada, formas de linguagem, mas principalmente a espacial, na localização, espaço, tempo, mapas, localização, onde estamos”;</p>	<p>Todas interligadas</p> <p>Linguística</p> <p>Espacial</p>
	(Se2)	<p>“a inter e a intra pessoal”;</p> <p>“cada vez que o aluno se conhece a si mesmo e os meus lemas é que devemos conhecer as nossas capacidades e limitações”;</p> <p>“as relações do conhecimento de si mesmo e do outro, é isso que faz parte do programa”;</p> <p>“a tolerância”;</p> <p>“através da diminuição da ignorância e a tolerância é nestas idades que elas vão aprender. Tolerar melhor as diferenças. Eu não formo estudantes, nunca formei estudantes. Eu formo pessoas, ponto final”;</p>	<p>Interpessoal</p> <p>Intrapessoal</p>
	(Se3)	<p>“inter e a intrapessoal porque as outras são inatas”;</p>	<p>Interpessoal</p> <p>Intrapessoal</p>

Tabela 9 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 3.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
3. Das 9 inteligências existentes, qual delas acha mais promissora e rica para o desenvolvimento pessoal? Porquê? Tem algum exemplo concreto que me possa apresentar?	(Se4)	<p>“elas todas são importantes”;</p> <p>“todas elas são importantes no desenvolvimento do ser humano”;</p> <p>“a maneira de ser da pessoa acho que é uma das mais importantes, neste caso a inteligência intrapessoal, acho que primeiro começa por nós, pela nossa maneira de pensar, nossa forma de ver o mundo e de encarar as coisas e de pensar“;</p> <p>“a interpessoal acho que é bastante importante”;</p> <p>“a linguística também é muito importante para haver uma boa comunicação entre as pessoas e para as pessoas conseguirem expressar-se da melhor forma”;</p> <p>“a lógico matemática”;</p> <p>“inteligência naturalista”;</p>	<p>Todas são importantes</p> <p>Intrapessoal</p> <p>Interpessoal</p> <p>Linguística</p> <p>Lógico matemática</p> <p>Naturalista</p>
	(Pr1)	<p>“todas são importantes e se complementam”;</p>	<p>Todas são importantes</p>
	(Pr2)	<p>“Inteligência interpessoal (...) compreender o outro permitir-nos-á perceber o que quer de nós e o que nos quer transmitir, entendermo-nos a nós próprios”;</p> <p>“Inteligência intrapessoal (...) facilitadora de outras aprendizagens”;</p>	<p>Interpessoal</p> <p>Intrapessoal</p>
	(Pr3)	<p>“inteligência intrapessoal, (...), interpessoal (...) ajudam-nos a perceber melhor quem somos e como devemos viver em comunidade com os outros de uma forma harmoniosa”.</p>	<p>Interpessoal</p> <p>Intrapessoal</p>

Tabela 10 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 3.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
4. Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?	(Se1)	<p>“procuramos ir junto da direção, que tenhamos ajuda nas aulas nomeadamente de alguns coadjuvantes, de alguns apoios individuais”;</p> <p>“tentar uma linguagem que chegue a toda a gente, darmos mais atenção a esses miúdos até quando querem intervir”;</p> <p>“os próprios instrumentos de avaliação são (...) É difícil em contexto de sala de aula, é difícil individualizamos este ensino, (...) muitas vezes não conseguimos até porque não temos, digamos, especialização para isso”;</p> <p>“para além das aulas expositivas, que temos que ter um pouco, mas as aulas práticas, com visualização das imagens e as tais imagens acho que ajudam”;</p>	<p>Aulas práticas</p> <p>Instrumentos de avaliação são adaptados</p> <p>Linguagem</p> <p>Apoios individuais</p> <p>Coadjuvantes</p> <p>Especialização</p>
	(Se2)	<p>“Não consigo”;</p> <p>“O que hoje deu resultado amanhã já não tem nada a ver. Mudam sempre, sempre”;</p> <p>“Eu na aula sozinha não consigo. Os ritmos são muito diferentes e depois o que acontece é que eles se acabam por isolar. A inclusão é importante mas acaba por excluí-los na mesma e acaba por excluir os outros.”;</p>	
	(Se3)	<p>“Eu já fiz umas ações de formação de pedagogia diferenciada e na altura nós fazíamos uma vez por semana pedagogia diferenciada em sala de aula. As aulas eram de 60 minutos. Dava muito trabalho porque tínhamos <i>dossiers</i> de materiais ... eram eles que iam escolher as fichas. E enquanto alguns paravam na 3ª os outros iam até à 9, 10, 8. O grau de dificuldade era sucessivo, ia aumentando, até chegar aos problemas. Mas precisava de menos alunos, de uma sala especial”;</p> <p>“É um bocado difícil”;</p>	

Tabela 11 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 4.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
4. Enquanto professora, como consegue operacionalizar as diferenças e os ritmos de aprendizagem dos seus alunos?	(Se4)	<p>“tento utilizar ao máximo um ensino individualizado”;</p> <p>“eu dou matemática só a uma turma este ano, eu dou bastantes ciências naturais e consigo chegar mais a todos, ir ao lugar a todos, esclarecer a dúvidas e tento respeitar sempre os ritmos de aprendizagem individualizado.”;</p> <p>“trabalhos de pesquisa para eles fazerem irem mais além para não estarem parados numa aula”;</p> <p>“explico ao pormenor no quadro, se não for através do quadro, se não perceberem pelo quadro, utilizo a estratégia de, por exemplo, mostrar um vídeo com calma, o vídeo que seja relacionado com a dúvida do aluno, se não for com um vídeo será com um esquema”;</p> <p>“enquanto que outros tem um ritmo bastante lento, têm que ser muito devagar, devagarinho, explicar tudo ao pormenor”;</p>	<p>Esclarecimento de dúvidas</p> <p>Respeitar sempre os ritmos de aprendizagem</p> <p>Trabalhos de pesquisa</p> <p>Explicar tudo ao pormenor</p> <p>Vídeo</p> <p>Esquema</p>
	(Pr1)	<p>“faço muito trabalho colaborativo”;</p> <p>“peço a um colega que se disponibilize a ajudar o colega com dificuldades”;</p> <p>“gosto que justifiquem e expliquem a resolução dos problemas”;</p>	<p>Trabalho colaborativo</p> <p>Resolução dos problemas</p> <p>Ajudar o colega</p>
	(Pr2)	<p>“estratégias de ocupação de tempo”;</p> <p>“fichas de trabalho”;</p> <p>“jogos”;</p> <p>“interajuda entre alunos”;</p> <p>“apoio em sala de aula e após as aulas”;</p> <p>“trabalho de reforço ou individual”;</p>	<p>Estratégias de ocupação de tempo</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Jogos</p> <p>Interajuda entre alunos</p> <p>Apoio em sala de aula e após as aulas</p> <p>Trabalho de reforço ou individual</p>
	(Pr3)	<p>“estratégias diferenciadas para os diferentes ritmos de trabalho”;</p> <p>“desenvolver material específico de trabalho e de avaliação para as crianças com dificuldades de aprendizagem”.</p>	<p>Material específico de trabalho</p> <p>Material específico de avaliação</p>

Tabela 12 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 4.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
5. Em que medida o desenvolvimento das inteligências múltiplas possibilita aos alunos enfrentarem problemas profundos da sociedade contemporânea?	(Se1)	<p>“o intercâmbio com os seus pares também o ajuda a enfrentar em termos futuros”;</p> <p>“é nossa intenção incutir autonomia”;</p> <p>“competem-nos a nós professores dar-lhes ou forneceremos as ferramentas de maneira que eu eles possam trabalhar autonomamente, claro, sempre acompanhados”;</p> <p>“eles precisam muito, no início, de ser guiados, depois cada um terá a sua expressividade, mas não podemos passar de oito a oitenta”;</p> <p>“é fundamental terem iniciativas (...) mas é fundamental que o aluno tenha autonomia, não só em contexto sala de aula como também no seu dia a dia”;</p> <p>“tem de ser de forma gradual, até para eles ganharem confiança e saberem se são capazes e eles próprios depois se aventurarem, quem sabe, até em novas aventuras e projetos”;</p>	<p>Intercâmbio entre pares</p> <p>Autonomia</p> <p>Acompanhar os alunos</p> <p>Promover a iniciativa</p> <p>Ensino gradual</p>
	(Se2)	<p>“têm que ter mais autonomia”;</p> <p>“a grande diferença tem a ver com a autonomia dos alunos”;</p>	Autonomia
	(Se3)		
	(Se4)	<p>“se uma pessoa pudesse ter todas elas desenvolvidas, (...) todas mais aptidões, temos, para no dia a dia se conseguir lidar bem com a nossa profissão, com as pessoas, com todos os problemas que possam surgir ao longo da vida e então para os alunos é a mesma coisa”;</p> <p>“a família vai influenciar muito através dos valores, da educação, da promoção para a cidadania que também é feita na escola”;</p> <p>“nós professores ao comunicarmos com os encarregados de educação e ao chamarmos a atenção dos próprios alunos as atitudes incorretas”;</p> <p>“pelo menos a nível de relação interpessoal, acho que depende da pessoa também, mas do ambiente onde se está inserido”;</p> <p>“primeiro apelo para o diálogo”;</p>	<p>Família</p> <p>Encarregados de educação</p> <p>Relação interpessoal</p>

Tabela 13 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 5.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
6. Julga que consciencializar as crianças dos seus potenciais seja relevante? De que forma, após consciencializá-las, potencia a/as inteligências em questão?	(Se1)	“é fundamental primeiro transmitir confiança aos alunos, mostrando-lhes que eles são capazes”; “teremos sempre que incentivá-los e reforçá-los pela positiva” “tem que existir um <i>feedback</i> e tem que ser constante nós temos obrigação de lhes fazer, de lhes mostrar, porque muitas vezes eles não descobrem”	Confiança <i>Feedback</i> Reforço positivo Incentivo
	(Se2)	“claro que sim. Fico sempre contente com qualquer coisa que façam. Incentivar quem escreve bem, quem lê bem... ”;	Incentivo
	(Se3)	“incentivar incentivo sempre e "se não sabes tens que treinar mais””; “é importante valorizá-los”;	Incentivo Valorização
	(Se4)	“utilizo muito o reforço positivo”; “quando há progressos eu recorro sempre ao elogio”;	Reforço positivo Elogio
	(Pr1)	“é importante cada um conhecer-se e saber em que é muito bom”; “ajudando outros, (...) quando ajuda, aprende sempre mais e desenvolve potencial intelectual e humano”;	Interajuda Autoconhecimento
	(Pr2)	“todos nós devemos ter consciência dos nossos pontos fortes e dos nossos pontos fracos”; “se as crianças tiverem consciência disto vão ser mais felizes e capazes de enfrentar os problemas do dia a dia”;	Autoconhecimento
	(Pr3)	“sim, parece-me importante e motivante que eles tenham consciência das suas potencialidades”; “elevar a autoestima”; “papel importante na interajuda entre pares”.	Autoconhecimento Autoestima Interajuda

Tabela 14 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 6.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
7. Apesar de existir um currículo que tem de ser cumprido, consegue contemplar simultaneamente a memorização e a compreensão?	(Se1)	<p>“há coisas que são incontornáveis, mas é preferível que os alunos memorizem e mesmo em vez de memorizar, compreendam porque, se compreenderam, mais fácil será chegar a memorização”;</p> <p>“eu utilizo muito esquemas porque acho que os esquemas ajudam, não só a estudar mas há miúdos que tem capacidade até memória visual, portanto as próprias imagens acho que são uma forma de memorização, pelo menos procuro conciliar tudo”;</p> <p>“claro que fundamental é compreender e claro que compreendendo à maneira deles e não da maneira que eu quero”;</p> <p>“há miúdos que memorizam, decoram as coisas se calhar sem compreender mas não é o que pretendemos”;</p>	Compreensão Memória visual
	(Se2)	“em português é memorizar e depois compreender. Mas muita compreensão é melhor”;	Memorização Compreensão
	(Se3)	“primeiro têm que compreender para memorizar. Na matemática é assim”;	Memorização
	(Se4)	“eu penso que trabalham as duas ao mesmo tempo, mas tento primeiro trabalhar mais a compreensão, só depois a memorização”;	Memorização e compreensão
	(Pr1)	“valorizo muito mais a compreensão em relação à memorização”;	Compreensão
	(Pr2)	<p>“a aprendizagem é feita pela compreensão”;</p> <p>“pode haver memorização dos resultados por ordem, numa fase posterior da aprendizagem”;</p>	Compreensão Memorização
	(Pr3)	“A memorização e a compreensão percorrem inerentemente os conteúdos do currículo”.	Memorização Compreensão Currículo

Tabela 15 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 7.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
8. Estando o aluno consciente dos seus talentos, de que forma desenvolve o interesse do mesmo para promover determinada inteligência?	(Se1)	“projetos”; “normalmente há uma interdisciplinaridade”; “temos alguns projetos que são transversais”;	Projetos Interdisciplinaridade
	(Se2)		
	(Se3)		
	(Se4)		
	(Pr1)	“incentivando a criatividade”; “este ano temos como projeto um tema que tem como base a criatividade através da escrita, chamado “Da pintura à escrita criativa” precisamente para motivar os meus alunos a enriquecerem a capacidade de escrita e descobrirem que escrita e arte podem andar de mãos dadas...”;	Incentivo Criatividade Motivação
	(Pr2)	“lançar desafios aos alunos para que saltem a sua área de conforto e se aventurem noutras áreas de menos talento”;	Desafios
	(Pr3)	“pesquisas”; “apresentações à turma”; “clubes temáticos”.	Pesquisas Apresentações Clubes temáticos

Tabela 16 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 8.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
9. Pensa que a relação que os alunos criam entre si e a ligação entre diversas culturas são responsáveis pelo desenvolvimento das inteligências múltiplas? Em que medida?	(Se1)	<p>“desde logo temos de inculcar aos alunos que nós não somos iguais, somos diferentes e temos que viver com as diferenças e respeitar as diferenças e quando se diz as diferenças, etnia, religião, etc...”;</p> <p>“e quem diz culturas, neste caso concreto, as próprias vivências do dia a dia”;</p> <p>“ainda há bem pouco tempo fizemos, digamos, um exercício para consciencializar aqueles alunos para a problemática dos refugiados”;</p> <p>“claro que depois bate aqui com a inteligência interpessoal, como tal inteligência natural e espacial, está tudo interligado”;</p>	Projetos Interdisciplinaridade
	(Se2)		
	(Se3)		
	(Se4)	<p>“penso que deve haver sempre ligação para os alunos estarem preparados com vários tipos de pessoas que existem, vários tipos de personalidades, vários tipos de reações”;</p> <p>“conseguir que eles aprendam e se relacionem bem”;</p>	Relações interpessoais
	(Pr1)	“O meio social também tem um grande peso na qualidade e quantidade de conhecimentos adquiridos”;	Incentivo Criatividade Motivação
	(Pr2)	<p>“As diferentes situações com que nos deparamos no dia a dia exigem de nós resolução e postura de reação”;</p> <p>“trazer-nos menos falhas, maior satisfação e realização”;</p>	Desafios
	(Pr3)	“permitirão um contributo mais eficaz para a vida em sociedade em que está inserido”.	Pesquisas Apresentações Clubes temáticos

Tabela 17 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 9.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
10. Como professora, está consciente dos seus talentos? Sabe que inteligências que estão mais desenvolvidas na sua prática?	(Se1)	“inteligência linguística”; “qualquer ser humano tem a inteligência linguística ou pelo menos a forma de expressão”; “inteligência lógico matemática”; “inteligência espacial é uma constante nas aulas”; “a interpessoal”; “a intrapessoal talvez”;	Inteligência espacial Inteligência interpessoal Inteligência lógico matemática Inteligência linguística Inteligência intrapessoal
	(Se2)	“música”; “tento sempre perceber os vários tipos de inteligências das pessoas”; “criatividade”; “a maneira que tenho como me expressar”; “linguagens”;	Criatividade Inteligência interpessoal Inteligência musical Inteligência linguística
	(Se3)	“tenho um bocadinho de arte”; “gosto muito de coisas manuais, de trabalhos manuais”;	Arte Trabalhos manuais Inteligência espacial
	(Se4)	“na minha pratica, qual é a inteligência mais desenvolvida, ora bem, eu penso que é a lógico matemática”; “a inteligência naturalista também adoro, adoro ciência naturais”;	Inteligência lógico matemática Inteligência naturalista
	(Pr1)	“sou muito boa em matemática e passo isso aos meus alunos, de tal forma que eles preferem matemática do que português mas digo-lhes que a língua é importante até mesmo na interpretação das perguntas por isso precisamos de a conhecer bem”;	Inteligência lógico matemática
	(Pr2)	“tudo se conjuga numa panóplia de inteligências”;	Todas as inteligências
	(Pr3)	“inteligências interpessoal e intrapessoal”;	Inteligência interpessoal Inteligência intrapessoal

Tabela 18 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 10.

Questões	Entrevistado	Respostas	Palavras chave
11. Sente necessidade de uma formação específica acerca deste tema? Que modelo de formação (curso, módulos, workshops)?	(Se1)	“se tivesse de propor se calhar algo mais prático, <i>workshops</i> possivelmente”; “se calhar para despertar em todos nós ou pelo menos explicação de tudo isto, explicação como podemos pôr em prática, ou como podemos exercitar. Ou, eventualmente, que nos alertasse ou conduzisse para tomarmos consciência”; “até todos eles”;	Workshops Todos
	(Se2)	“depende de quem vai, do dia, o que se espera de mim, das horas que vou precisar”; “poderia ser tipo oficina, metade oficina metade expositivo. Tem que haver parte expositiva porque estas coisas são novas”;	Oficina Parte expositiva
	(Se3)	“talvez em duas partes, uma teórica e uma parte prática. Saber em que ponto podemos aplicar isto e claro, saber alguma teoria acerca deste tema. Alertarmos até para determinadas coisas que nós não sabemos”;	Teórica Prática
	(Se4)	“gosto mais pouca duração”; “sempre gostei mais de teoria do que da prática, mas a prática também é importante”.	Pouca duração
	(Pr1)		
	(Pr2)		
	(Pr3)		

Tabela 19 - Estrutura de categorização da entrevista, questão 11.

Anexo VI (Grelhas de Observação)

Anexo VII (Apresentação da Ação de Formação)

CONSELHO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA

APRESENTAÇÃO DE ACÇÃO DE FORMAÇÃO
NAS MODALIDADES DE ESTÁGIO, PROJECTO, OFICINA DE FORMAÇÃO
E CÍRCULO DE ESTUDOS

Formulário de preenchimento obrigatório, a anexar à ficha modelo ACC2

An

N.º _____

1. DESIGNAÇÃO DA ACÇÃO DE FORMAÇÃO

A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner: em contexto de sala de aula
- estratégias de aplicação para a promoção cognitiva dos alunos

2. RAZÕES JUSTIFICATIVAS DA ACÇÃO : PROBLEMA/NECESSIDADE DE FORMAÇÃO IDENTIFICADO

No seguimento das dificuldades sentidas pelos docentes ao nível da promoção cognitiva dos alunos, quer em sala de aula quer fora dela, é apresentado o seguinte modelo de formação. Os objetivos desta formação prendem-se à compreensão do termo inteligências múltiplas, à definição das diferentes inteligências, da promoção de um ambiente escola onde a aprendizagem positiva está implícita e na capacidade de reflexão do professor e dos alunos.

Neste sentido, considera-se fundamental fornecer aos docentes envolvidos o apoio necessário como estratégias e atividades que sirvam para o processo de desenvolvimento pessoal dos seus alunos. Perante a cada vez maior atenção aos resultados e perante a dificuldade manifestada em adaptar o ensino, torna-se necessário uma reflexão partilhada sobre as práticas docentes em torno de um ensino individualizado e diferenciado.

A pertinência desta ação assenta em pontos essenciais: 1) pela especificidade do tema e a sua compreensão; 2) pelo facto de promover a reflexão partilhada de estratégias que vão de encontro com as especificidades dos alunos; 3) a reflexão acerca da prática; 4) o papel do professor como o principal agente de promoção cognitiva dos seus alunos.

3. DESTINATÁRIOS DA ACÇÃO

3.1. Equipa que propõe (caso dos Projectos e Círculos de Estudos) (Art. 12º-3 RJFCP) (Art.33º c) RJFCP)

Número de proponentes: _____

Escola(s) a que pertence(m): _____

Ciclos/Grupos de docência a que pertencem os proponentes: _____

3.2. Destinatários da modalidade: (caso de Estágio ou Oficina de Formação)

Professores do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico.

Os dados recolhidos são processados automaticamente, destinando-se à gestão automática de certificados e envio de correspondência. O preenchimento dos campos é obrigatório pelo que a falta ou inexactidão das respostas implica o arquivamento do processo. Os interessados poderão aceder à informação que lhes diga respeito, presencialmente ou por solicitação escrita ao CCPFC, nos

4. EFEITOS A PRODUZIR: MUDANÇA DE PRÁTICAS, PROCEDIMENTOS OU MATERIAIS DIDÁCTICOS

- aumentar os hábitos de reflexão em equipa sobre esta problemática e na implementação de resposta às mesmas;
- proporcionar diferenças ao nível das tutorias que são feitas com os alunos (no apoio que é dado nas aulas e após as aulas, na promoção do trabalho autónomo, na promoção do trabalho colaborativo e de pesquisa) recorrendo a estratégias pensadas para o efeito;
- construir um plano amplo de várias estratégias que vão de encontro ao bem estar e sucesso do aluno.
- o desenvolvimento de métodos de observação em situações de orientação (dentro e fora da sala de aula) para atender às diferenças existentes nos alunos;
- desenvolvimento de técnicas de reforço positivo e meio de consciencialização dos alunos face às inteligências múltiplas;
- preparar os alunos não apenas para momentos de avaliação como para a vida futura.

5. CONTEÚDOS DA ACÇÃO (Práticas Pedagógicas e Didácticas em exclusivo, quando a ação de formação decorre na modalidade de Estágio ou Oficina de Formação)

Inteligências múltiplas

Definição de inteligência

Diferentes inteligências: explicação de cada uma delas

Identificação das inteligências múltiplas

O professor de inteligências múltiplas e o professor tradicional: diferenças

Importância da reflexão na prática docente

Estratégias 1º CEB para a aplicação das IM

Estratégias diversificadas para o desenvolvimento das IM (métodos e recursos que poderão ser utilizados)

Exemplos de atividades de promoção cognitiva

A ação decorrerá num regime de alternância metodológica entre momentos de discussão acerca das práticas elaboradas em sala de aula e posteriormente em momentos de reflexão pessoal; entre momentos de conceptualização de estratégias diversificadas como recursos humanos (posturas e métodos de ensino) recursos digitais (programas, softwares, sites) que visam promover as inteligências múltiplas; diferentes métodos de identificação das inteligências múltiplas para que os professores conheçam melhor os seus alunos e os seus potenciais.

6. METODOLOGIAS DE REALIZAÇÃO DA ACÇÃO

6.1. Passos Metodológicos

1ª Parte

- debate acerca do motivo dos docentes considerarem fundamental a formação apresentada;
- explicação teórica de clarificação de dúvidas sobre a temática e explicação da mesma;
- momento teórico-prático sobre os métodos utilizados para a identificação das inteligências múltiplas;

2ª Parte

- debate acerca de estratégias diversificadas utilizadas pelos docentes que vão de encontro aos diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, promovendo as inteligências múltiplas de cada um;
- demonstração de algumas estratégias e atividades aplicáveis em sala de aula através de recursos humanos e recursos digitais;

3ª Parte

- reflexão pessoal acerca da prática adotada antes da formação;
- apresentação de projetos para o futuro que adotem as inteligências múltiplas e que serão aplicadas em sala de aula conforme o contexto em que os docentes estão inseridos

6.2. Calendarização

6.2.1. Período de realização da acção durante o mesmo ano escolar:

Entre os meses de Outubro e Dezembro
Número de sessões previstas por mês:
Outubro: 2
Novembro: 4
Dezembro: 2

6.2.2. Número total de horas previstas por cada tipo de sessões:

Sessões presenciais conjuntas: 7 sessões de 3 horas, sendo a última de 4 horas

Sessões de trabalho autónomo: 7 sessões de 3 horas, sendo a última de 4 horas

7. APROVAÇÃO DO ÓRGÃO DE GESTÃO E ADMINISTRAÇÃO DA ESCOLA:

(Caso da Modalidade do Projecto) (Art. 7º, RJFCP)

Data: ___/___/___ Cargo: _____

Assinatura: _____

8. CONSULTOR CIENTÍFICO-PEDAGÓGICO OU ESPECIALISTA NA MATÉRIA (Art.25º-A,2 c)

RJFCP)

Nome: _____

(Modalidade de Projecto e Ciclo de Estudos) delegação de competências do Conselho Científico-Pedagógico da
Formação Contínua (Art. 37º f) RJFCP)

SIM NÃO N.º de acreditação do consultor

9. REGIME DE AVALIAÇÃO DOS FORMANDOS

A avaliação final dos formandos será feita através da qualidade dos materiais produzidos (estratégias atividades) cujo o objetivo é incluir o desenvolvimento da cognição dos alunos atendendo às suas inteligências múltiplas.

10. FORMA DE AVALIAÇÃO DA ACÇÃO

1. Pelos formandos

Resposta a um inquérito elaborado para efeito pelo formador.

11. BIBLIOGRAFIA FUNDAMENTAL

- Baquero, R. (1998). *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fonseca, V. (2014). *Aprender a aprender: O papel da educabilidade cognitiva e da neuropsicopedagogia*. (3ª edição). Lisboa: Âncora;
- Gardner, H. (1994). *Estruturas da Mente: a Teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas;
- Gardner, H. (1996). *A nova ciência da mente - Uma história na revolução cognitiva*. (2ª edição) Lisboa: Relógio d'Água;
- Gardner, H. (2002). *Estruturas da mente - A teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artmed;
- Gardner, H. et al. (2010). *Inteligências múltiplas: ao redor do mundo*. Porto alegre: Artmed;
- Legrand, L. (1974). *Psicologia aplicada à educação intelectual*. Rio de Janeiro: Zahar Editores;
- Papalia, D.; Olds, S.; Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. (8ª edição). Portugal: McGraw-Hill, Lda;
- Trindade, R. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem*. (1ª edição). Porto: Edições ASA;
- Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes;
- Woolfolk, A. E. (2000). *Psicologia da Educação*. (7ª edição). Porto Alegre: Artmed;

Esta ação de formação poderá ser realizada em b-learning.

Data ___ / ___ / ___ Assinatura _____