

INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UMA POSSIBILIDADE?

Multiple intelligences in learning evaluation: is it a possibility?

Alexia Serpa da Silva¹, Winnie Gomes da Silva
1.alexia.serpa@hotmail.com

Resumo

É visível a importância da avaliação para a construção do conhecimento na realidade do ensino e aprendizagem. Por este fato, se faz necessário que a avaliação ocorra de forma mais abrangente possível, considerando todas as particularidades do que se pretende avaliar. Nesse sentido, o artigo trás uma proposta reflexiva sobre avaliação a partir da teoria das inteligências múltiplas, a fim de elucidar alguns questionamentos sobre a funcionalidade do sistema avaliativo e as potencialidades que se faz apto para desenvolvê-la. As inteligências múltiplas propõe uma nova possibilidade de avaliação em que busca proporcionar oportunidades aos alunos de forma que nenhuma inteligência ou capacidade seja desprezada e, assim, tornar-se-á um processo muito mais abrangente e proveitoso para todas as partes envolvidas.

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem; inteligências múltiplas; portfólio

Abstract

The importance of evaluation for the construction of knowledge in the teaching and learning reality is visible. For this fact, it is necessary that the evaluation takes place in a more comprehensive manner possible, considering all the particulars of that assessment. Based on this, the article discusses about reflective proposal on evaluation from the theory of multiple intelligences, in order to elucidate some questions about the evaluation system and potential that is able to develop it. Multiple intelligences proposes a new possibility of evaluation that seeks to provide opportunities for students so that no intelligence or ability is despised and thus will become a much more comprehensive and useful process for all parties involved

Key words: learning evaluation; multiple intelligences; portfolio

Introdução

A palavra Avaliação segundo o dicionário Aurélio (2013, p. 82) é o “ato ou efeito de avaliar”, enquanto o avaliar seria “determinar a valia ou o valor” de algo ou alguém. Desde o primórdio da história da educação a avaliação se faz presente no processo educativo, evoluindo de um processo oral e informal aliado à auto avaliação como se dava com os primeiros pensadores até o formato institucionalizado que conhecemos hoje que se dá para a construção ou validação de um conhecimento. Traçando uma linha desde o início do processo histórico educacional até os dias atuais vemos que foram vários os métodos utilizados, porém todos culminavam sempre nos

mesmos objetivos citados anteriormente constituindo assim a avaliação educacional, mas o que seria essa avaliação educacional?

A avaliação educacional hoje é algo extremamente rico em possibilidades, essas subáreas abrangem a avaliação do sistema educacional de desempenho escolar, uma avaliação institucional e também a auto avaliação que deve ser considerada válida quando aplicada a qualquer pessoa envolvida no processo educacional.

A avaliação de modo geral constitui um mecanismo complexo que envolve inúmeros aspectos a serem considerados e trabalhados para que possa ser considerada plena. No entanto quando se fala nesse tema é só a questão do rendimento ou desenvolvimento escolar individual do aluno que é lembrado, mas isso é explicado pelo fato levantado pela mesma autora de que os estudos sobre avaliação educacional são recentes uma vez que se tornaram pauta importante apenas a partir da década de 1960.

Existem diversas formas de avaliar cada qual se adequa a um objetivo específico, a avaliação qualitativa, por exemplo, é aquela que analisa de fato a “qualidade” do aluno além da medição ela considera todo o desenvolvimento do processo de aprendizagem daquele estudante ao contrário da somativa que apenas quantifica e classifica alunos para determinada finalidade que geralmente consiste na aprovação ou reprovação, geralmente essa avaliação somativa se utiliza da quantitativa para atender seu objetivo, uma vez que agrega a sua forma de ação uma análise numérica observando através de rígidos critérios quantos pontos o aluno consegue atingir dentro de um total pré-estabelecido.

Outro tipo de avaliação que pode se articular com a quantitativa é a normativa que classifica de maneira ordenada as notas e serve principalmente para a classificação propriamente dita que é muitas vezes um critério para a comparação de notas que nesse contexto quantitativo define a “qualidade” do aluno, mas sempre de um ponto de vista muito restrito, uma vez que sendo para esse tipo de avaliação utilizados critérios previamente estabelecidos de modo rígido e impessoal muitos detalhes importantes da formação do aluno podem passar despercebidos na avaliação criando dele uma imagem errônea.

Porém existem outras visões a cerca da avaliação como a da metodologia emancipatória que levanta a proposta de incluir o aluno na construção da própria avaliação, ou seja, ela visa formar não apenas detentores de conhecimento técnico, mas cidadãos aptos à tomada de decisões responsáveis, com consciência das consequências que cada uma é capaz de gerar, esse método foge da concepção quantitativa para se encaixar na qualitativa bem como a avaliação diagnóstica que como o próprio nome sugere serve para diagnosticar o conhecimento de cada aluno verificando sua aprendizagem, por si só essa avaliação constitui num instrumento de múltiplas funções, pois possibilita que o professor acompanhe o processo de aprendizagem de seus alunos e possa desenvolver técnicas para aprimora-lo, esse método é comumente associado ao formativo que é aquele que se mantém presente em toda a formação garantindo uma relação entre professor e aluno que nesse modelo deixa de ser um número e passa a ser um indivíduo com capacidades e necessidades específicas, o que cria vínculos e sinaliza claramente quando o processo de ensino vem ou não sendo algo positivo na construção da aprendizagem (HAYDT, 2008).

Algo que vemos sendo utilizado na avaliação educacional da atualidade é o pensamento de que avaliar seja refletir o processo de ensino e de aprendizagem, o que restringiria a avaliação ao simples ato de testagem que seria apenas uma verificação, como se esse processo pudesse dar-se de maneira homogênea, mas essa forma funciona ou não? O que garantiria esse funcionamento seria a consideração de todos os aspectos envolvidos o que raramente acontece, visto que esses aspectos são muitas vezes de ordem psicológica como, por exemplo, as seguintes questões: Qual o papel que o professor representa para o aluno? Como o professor pode impactar nessa avaliação? Como certificar que o professor não realiza uma avaliação tendenciosa? Quais os critérios da avaliação? Além do fato de que cada aluno possui uma carga anterior que ele trás junto com aptidões e facilidades em determinadas áreas bem como dificuldades a serem trabalhadas em outras.

A avaliação da aprendizagem logo deve ser considerada não como apenas um evento isolado, mas como um momento de culminância de um processo construído até aquele momento onde a sua aplicação irá gerar uma influencia boa ou má que impactará em todo o desenvolvimento do aluno e onde o educador exerce um papel ativo que deve ser considerado e também avaliado tal como a escola e o sistema educacional adotado por ela.

Nesse sentido, em busca de uma avaliação que respeite o processo de aprendizagem, Gardner (1995, 1999, 2010, 2011) propõe a teoria das Inteligências Múltiplas (IM), em que defende uma inteligência plural, ou seja, não apenas situada em habilidades lógico-matemática e linguística. Assim, propõe oito inteligências: linguística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal, naturalista.

A partir desta concepção, Gardner (1995) acredita que cada pessoa tem um estilo de aprendizagem decorrente de alguma(s) destas Inteligências, nesse sentido, é válido pensar para o campo avaliativo. O autor sugere que o processo avaliativo deve ter um caráter processual, utilizar a observação para acompanhar o progresso dos alunos, elaborar critérios e confeccionar uma avaliação a partir das inteligências dos alunos.

A proposta deste artigo é propor um novo olhar para avaliação a partir desta abordagem. A confecção deste material teve como proposta metodológica um aprofundamento teórico, assim, utilizou artigos e livros, a partir dos principais estudiosos na área da avaliação da aprendizagem e inteligências múltiplas.

Espera-se que este material possa despertar nos educadores interesse por esta e outras formas avaliativas, respeitando as habilidades dos seus alunos e promovendo espaços de criação e autonomia dos mesmos. Sabemos que é preciso estudos, a fim de aprimorar esta proposta, mas, acreditamos que este debate teórico é apenas o início de uma jornada investigativa.

Referencial teórico

Avaliação formal

A avaliação da aprendizagem no ambiente escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com o projeto pedagógico e com seu consequente projeto de ensino é um processo que não possui uma finalidade em si, mas serve de subsídio a um campo de ação muito vasto que visa construir um resultado embasado em critérios pré-estabelecidos, seja ele tradicional ou formativo dependendo apenas da metodologia aplicada (CIPRIANO, 1988).

O sistema de avaliação educacional hoje, apesar do amplo leque de possibilidades, baseia-se resumidamente em um sistema formal de avaliação que se preocupa quase que exclusivamente com índices e metas em geral ligadas a evasão e repetência, mas como afirma Franco (1990) “é evidente que não basta avaliar para melhorar”, pois segundo a autora, existe todo um trajeto histórico do ramo da educação a ser considerado para que hajam por fim significativas melhoras, iniciando-se na compreensão dos pressupostos epistemológicos da educação, que se afirmam em três correntes, a objetivista, a subjetivista e a crítico-social, incluídas no planejamento as três abordagens como possibilidades já existe a quebra do sistema formal pelo fato de que os pressupostos trazem em si uma matriz completamente diferente uma da outra.

A abordagem objetivista tem base nos postulados teóricos do positivismo e analisa as ciências de maneira isolada do sujeito que a estuda baseando-se em uma carga experimental concreta que se respalda nas condições indispensáveis de observação, verificação e experimentação; a abordagem subjetivista, também, chamada idealista é aquela onde se admite o conhecimento como predominante a cerca do objeto, sem preocupar-se em garantir uma objetividade, pelo contrario declara-se parcial e parte dos conhecimentos prévios e experiências de cada sujeito; por fim, o vínculo indivíduo-sociedade com sua nova proposta de explicação da realidade baseada em teorias mais amplas afirmando que a construção do conhecimento é algo intimamente ligado a vinculação pratica e social do sujeito, percebemos então que as bases da educação não se constituem de um único método ou de uma única visão, dessa forma como podemos realizar todo o sistema avaliativo com base em apenas um? (FRANCO, 1990).

A educação brasileira afirma segundo a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 24, cabe a União, Estados e Distrito Federal, legislar concorrentemente sobre a educação, cultura, ensino

e desportos sendo assim a escola um âmbito onde se devem proporcionar meios de acesso a cultura, educação e ciência tornando-se dessa forma abrangente. Então, como a avaliação, o qual deveria ser o momento de refletir a construção da aprendizagem se reduz a um modo mecanicista em que cobra do avaliado apenas conhecimento técnico a cerca dos temas abordados?

Apesar de tantos métodos existentes, os avaliadores, no caso os professores, acabam comumente recorrendo a tradicional prova escrita que causa um grande número de fracassos. Preite (2010) reflete sobre o assunto e afirma que a avaliação deve contribuir para o progresso do aluno, respeitando as singularidades.

No entanto, apesar de reconhecida a importância da consideração das individualidades no processo avaliativo, o que vem sendo visto em sala de aula é a aplicação da avaliação não como contribuição, mas como simples instrumento de aprovação, reprovação, punição e controle sendo desconsiderado, durante o processo, qualquer necessidade de melhoria na questão do ensino e nem mesmo na construção do conhecimento individual de cada aluno, e é essa forma de prática que segundo Preite (2010, p.7) “acaba não contribuindo para a construção do conhecimento do aluno, criando verdadeiros problemas de aprendizagem”, pelo fato da importância a ser considerado o peso social de uma avaliação, o qual reflete um fracasso e pode repercutir em aspectos psicológicos.

O grande erro dos sistemas formais avaliativos é que eles visam muito mais a capacidade do aluno de reprodução de conhecimentos do que de internalização e construção do mesmo. O sucesso de aprendizagem para esse contexto tradicional desconsidera qualquer flexibilidade da parte do professor ou habilidade particular do aluno em solucionar o problema levantado pela avaliação.

A avaliação deve no sistema educacional ser colocada a serviço da aprendizagem e não o contrário, mas ela tem sido vista na atualidade apenas como um processo de verificação que ocorre ao final de qualquer produção de conhecimento (PREITE, 2010).

A LDB e a avaliação

A nova LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, traz inúmeras normas e orientações a cerca da avaliação educacional, no artigo 24, inciso V, ela detalha os critérios a serem abordados na verificação de rendimento escolar e no detalhamento de critérios, logo em seu primeiro ponto ela afirma “avaliação contínua e cumulativa do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (LDB, artigo 24, inciso V).

Podemos observar que este inciso é ressaltada por força de lei a necessidade de prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, fato que não se verifica nos métodos da avaliação formal, indo assim contra o ponto central da LDB que seria o zelo pela aprendizagem dos alunos. Segundo Preite (2010) a reprodução do conhecimento não é de forma nenhuma uma confirmação da aprendizagem, principalmente pelo fato do cérebro humano ser altamente seletivo, não guardando como prioridade o conhecimento que não lhe faça sentido, ou seja, que não representa uma aplicabilidade a realidade do aluno.

A LDB, ainda, aborda no artigo 41 a seguinte afirmação “o zelo pela aprendizagem dos alunos conduz a um regime de progressão continuada, que implica em continua avaliação e em continuo enriquecimento curricular dos alunos de maior rendimento”.

Assim, fica claro que a própria lei considera os diferentes ritmos e estilo de aprendizagem, sendo assim, cada avaliação deve ter não um método único, padronizado, mas ao menos, um peso diferenciado que se adequa a cada aluno, dessa forma:

As preocupações e os esforços dos agentes educacionais devem estar centrados naquilo que é essencial que é a aprendizagem dos alunos, e mais que isso, no desenvolvimento da sua capacidade de aprender a aprender, com autonomia e independência em relação ao objeto do saber.

Para tanto, exigem-se metodologias comprometidas com resultados, de forma a que nossos educandos se preparem efetivamente para enfrentar situações esperadas e inesperadas ou imprevisíveis, em condições de responder aos sempre novos desafios que a vida lhe impõe, e que possam ver o mundo com perspicácia e nele atuar como cidadãos conscientes e profissionais competentes (CORDÃO, p. 66, 1997).

A avaliação formal não é capaz de abranger todos os aspectos de aprendizagem, e a partir do momento que esse modelo educacional restringe um grande número de caminhos envolvidos, muitas potencialidades deixam de existir, logo se faz necessária uma nova forma de avaliar que seja capaz de abranger opções do sistema educacional. Nessa proposta de opor-se a visão sentenciosa e classificatória, Hoffmann (1991) esclarece:

A perspectiva de ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as (HOFFMANN, 1991, p. 67)

Uma metodologia avaliativa que se opõe ao clássico, transmitir-verificar-registrar e comece a evoluir em um movimento de superação de alunos e professores que juntos podem construir um sistema avaliativo mais completo, de fato contínuo e formativo que leve em consideração as particularidades de cada membro envolvido para assim a criação de um processo mais produtivo para ambas as partes, a avaliação hoje tem um caráter extremamente reprodutivista e se faz necessário que isso seja desconstruído, para que haja uma sincera investigação do que se relaciona a avaliação para que a formalidade possa ir aos poucos cedendo espaço para uma relação dialógica de construção de conhecimento e desenvolvimento de criatividade e potencialidades individuais de cada membro envolvido no processo, criando assim uma feição privilegiada de mediação entre interesses e possibilidades plenas tanto da parte dos alunos quanto dos professores (HOFFMANN, 1991).

Nesse caminho de propor novos olhares para o campo avaliativo, parte-se da ideia que a teoria das Inteligências Múltiplas (IM), possa ser uma abordagem que alcance uma proposta dialógica entre professor e aluno, ou seja, que o educador identifique e reconheça as habilidades e dificuldades de seus alunos, e assim, propor estratégias que respeite sua aprendizagem e suas competências. A seguir, será explicada a proposta das IM e sua aplicabilidade na avaliação.

Inteligências Múltiplas (IM)

Howard Gardner publicou em 1983, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas), o qual consiste em uma proposta diferente da concepção de inteligência tradicional, o qual estava ligado a ideia de um atributo inato.

Gardner (2010) desabafa que se não tivesse trabalhado com crianças normais, superdotadas e que sofreram dano cerebral, não teria desenvolvido sua teoria. Em sua prática observou que pacientes que tiveram área da linguagem prejudicada após lesão cerebral, apresentavam resultados positivos em ambientes desconhecidos; também, teve pacientes em que a área espacial foi afetada, mas realizavam todas as atividades linguísticas.

Assim, definiu a inteligência como “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, p.18).

Gardner (1999, 2010, 2011) afirma que temos oito tipos de inteligência, linguística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal, naturalista. Armstrong (2009) esclarece as habilidades de cada inteligência:

1. Linguística: capacidade para o uso da linguagem escrita ou oral. As habilidades envolvem o uso de estrutura da linguagem, sons da linguagem, semântica, significados da linguagem, uso pragmático da linguagem, capacidade para convencer outros (retórica),

explicação, metalinguagem e mnemônica. Gardner (1999) exemplifica com os poetas, escritores, jornalistas, orador.

2. Lógico-matemática: capacidade para o uso de números e raciocínio. As habilidades são de ordem abstrata e, envolve “categorização, classificação, inferência, generalização, cálculo e testagem de hipóteses” (p.6). Gardner (1999) afirma que Jean Piaget estudou este tipo de inteligência e, afirma que são os matemáticos, lógicos.

3. Espacial: capacidade para perceber o ambiente visuo-espacial e transformar. Há habilidades em relação os detalhes que compõe o espaço, como a cor, linha, forma. Assim, o indivíduo é capaz de “visualizar, representar graficamente ideias visuais ou especiais e de orientar-se apropriadamente em matriz espacial” (p.7). Esta inteligência é identifica em pintores, engenheiros, cirurgiões, arquitetos (GARDNER, 1999).

4. Corporal-cinestésica: o corpo é usado como expressão de ideias e sentimentos e, também, a produção manual para produzir ou transformar coisas. As habilidades são “coordenação, equilíbrio, destreza, força e velocidade, bem como capacidade proprioceptiva, táteis e tátil” (p.7). Pode-se observar estas habilidades em artesãos, atores, atletas, cirurgiões, mecânico, coreógrafos, mímicos.

5. Musical: capacidade de percepção, como as pessoas aficionadas por música; discriminação, como os críticos da música; expressão, seriam as performances; e, transformação musical, os compositores. Há uma “sensibilidade no ritmo, tom ou melodia, e timbre ou tom de uma peça musical” (p.7). Ainda, a pessoa pode ter um conhecimento geral, analítico, técnico.

6. Interpessoal: a pessoa percebe e distingue aspectos afetivos, motivações, humor, intenções. As habilidades incluem “sensibilidade para expressões faciais, voz e gestos; a capacidade de discriminar muitos tipos diferentes de sinais interpessoais; e a capacidade de responder efetivamente a estes sinais de uma maneira pragmática” (p.7). São vendedores, professores, líderes religiosos e políticos (GARDNER, 1999).

7. Intrapessoal: consiste no autoconhecimento. A pessoa irá “possuir uma imagem precisa de si (das próprias forças e limitações); consciência dos estados de humor, intenções, motivações, temperamento e desejos; e a capacidade de autodisciplina, auto entendimento e autoestima” (p.7).

8. Naturalista: é a capacidade de identificação e classificação das espécies de fauna e flora. Ainda, sensibilidade para fenômenos naturais e distinguir os seres vivos e inanimados.

Ainda, uma possível nona inteligência seria a inteligência existencial, o qual consiste em pessoas que questionam e tentam responder a perguntas sobre a natureza e as preocupações humanas (GARDNER, 2005, 2010).

Gardner (1999, 2010) afirma que estas inteligências estão presentes em todos os seres humanos e, que não há duas pessoas com a mesma inteligência, pois as pessoas são diferentes uma das outras. Nesse sentido, a teoria apresenta um esforço para apresentar uma inteligência plural, não segregada.

O autor esclarece que não está interessado em identificar oito ou nove, ou quarenta sub inteligências, mas mostrar que há uma multiplicidade de inteligências que são independentes das demais (GARDNER, 2005). Ainda, elucida:

- A inteligência não equivale ao sistema sensorial;
- A inteligência não consiste em um estilo de aprendizagem, pois os estilos integram várias tarefas;
- A inteligência não é algo inato, pois cada pessoa apresenta potenciais. Ressalta-se que para realizar estes potenciais é necessária motivação, qualidade de ensino, recursos disponíveis e assim por diante;
- Inteligência não equivale a um domínio ou disciplina, pois, estes, atribui-se a uma profissão, disciplina acadêmica, jogo, passatempo ou atividade que é valorizada socialmente. A habilidade em um domínio pode envolver diferentes combinações de inteligências.
- As pessoas não podem ser descritas como uma pessoa que tem, ou não, uma determinada inteligência. Todos possuem o espectro de inteligências e, as qualidades intelectuais mudam conforme as práticas e experiências;
- Não há escolas de Inteligências Múltiplas nem Gardner oficiais;

Além destes alertas para não ter interpretações equivocadas, Gardner (2010) teve cuidado em apontar as implicações educacionais a partir de sua perspectiva. Nesse sentido, aponta que os educadores que assumirem a teoria das inteligências múltiplas, devem ter clareza que as pessoas diferentes e, por isso, devem promover a educação para atingir cada criança. Ainda,

afirma que a disciplina, conceito deve ser ensinado de várias formas, a fim de alcançar diferentes ou combinações de inteligências.

As inteligências múltiplas é uma teoria democrática, pois permite interpretar que qualquer pessoa, independente de sua situação socioeconômica ou acadêmica, apresenta algum potencial que deve ser reconhecido como inteligência, pois a ideia não é focar apenas a inteligência com habilidades cognitivas, mas outras habilidades que desempenham. No contexto educativo, Gardner (1995) e Armstrong (2009) propõe a aplicabilidade da avaliação da aprendizagem a partir das oito inteligências, o qual será explorado a seguir.

Inteligências múltiplas no cenário avaliativo

A testagem formal é uma forma de avaliação pautada numa visão unidimensional da mente e, o autor sugere uma visão mais ampla da mente e da aprendizagem. A equipe de Binet desenvolveu os primeiros testes de inteligência e a construção do quociente de Inteligência (Q.I). Esta proposta tornou-se dominante no campo educacional e avaliativo americano.

Gardner aponta este cenário da testagem formal com o cenário educacional, o qual aponta como “visão uniforme da instrução” (1995, p.143). O autor explica que esta visão propõe uma educação homogênea, ou seja, o ensino deve ser transmitido da mesma forma para todos e ainda, avaliação deve ser feita por testes formais e os alunos, professores e pais devem receber o resultado de base quantitativa.

Gardner (1995) esclarece que compreende o cenário sobre testagem estava ancorada em uma base de conhecimento sobre as capacidades inatas. Mas, a partir de sua ideia pautada em uma inteligência plural, propõe um novo olhar para o campo da avaliação da aprendizagem que vai de encontro com o modelo de avaliação somativa.

O autor propõe aspectos principais para uma nova abordagem da avaliação, e define como “a obtenção de informações sobre as capacidades e potenciais dos indivíduos, com o duplo objetivo de proporcionar um *feedback* aos indivíduos e informações proveitosas para a comunidade circundante” (GARDNER, 1995, p.150-151).

Nesse caminho, o autor concebe a avaliação como uma proposta que irá investigar o potencial de cada pessoa, ou seja, cada pessoa tem habilidades diferentes uma das outras, por exemplo, há pessoas com domínio para gastronomia, outras para realizar cálculos, mas ambos são atividades de inteligência e isto não pode ser desprezado e nem se pode querer enquadrar um modelo padrão de avaliação.

A avaliação deveria ocorrer de forma natural no processo de aprendizagem, e não impor datas para aquele momento o aluno ser avaliado. A avaliação não precisa ser uma atividade separada das atividades de sala de aula. O autor reforça que para iniciar este processo é necessário no início, introduzir de forma explícita esta proposta avaliativa, mas a medida que este processo se insere, não haverá necessidade em explicitar, pois aconteceria naturalmente, tornando-se onipresente.

Desenvolver instrumentos justos para com a inteligência, por exemplo, pode-se avaliar a inteligência espacial fazendo a pessoa se deslocar num local desconhecido; a inteligência corporal, observar como a pessoa aprende e lembra alguma atividade física; inteligência interpessoal, como a pessoa enfrenta uma disputa. Estes são exemplos para ilustrar formas de avaliação conforme a inteligência de cada pessoa.

Desenvolver uma variedade de medidas para avaliar diferentes facetas conforme as habilidades dos alunos, ou seja, criar diferentes possibilidades de avaliação e, não apenas, um padrão unidimensional. É preciso considerar as diferenças individuais, e o professor deve ter esta sensibilidade, amadurecer sua intuição. Isto é algo que se aplica em todos os campos de ensino, seja na educação infantil ao nível universitário.

“Um bom instrumento de avaliação pode ser uma experiência de aprendizagem” (p.154). É desejável que avaliação ocorra com os alunos trabalhando em projetos, problemas ou produções que os envolvam neste contexto e despertem a motivação. É claro que não é uma tarefa difícil em elaborar e executar este processo do que uma prova formal, mas é provável que estas atividades englobem um repertório maior das habilidades dos alunos e contribuam com sugestões e colocações para as próximas atividades.

Gardner (1995) afirma que a proposta da avaliação é valorizar o desenvolvimento de habilidades produtivas e reflexivas desenvolvidas em projetos em longo prazo. Esta avaliação se ajusta com a visão centrada no indivíduo, mas é necessário manter o rigor.

Armstrong (2009) explica que o processo avaliativo de testes padronizados exige que os alunos expressem seu aprendizado durante o ano de forma definida, ou seja, os mesmos itens devem ser respondidos por todos em período específico. Contudo, Gardner (1995) afirma que é preciso avaliar aquilo que as pessoas são capazes de realizar. Assim, Armstrong (ANO, p.138) sugere oito formas para os alunos mostrarem seu aprendizado:

Quadro 1 – Estratégias para avaliar aprendizagem conforme cada inteligência

Inteligência	Fatores associados com a derrota do Sul na Guerra Civil	Desenvolvimento do personagem de um romance	Princípios da ligação molecular
Linguística	Relatório escrito ou oral	Interpretação oral do romance com comentários	Explicar o conceito, oral ou escrito
Lógico Matemática	Apresentar estatísticas sobre mortos, feridos, suprimentos	Apresentar uma sequência de causa e efeito do desenvolvimento da personagem	Escrever as fórmulas químicas e mostrar como se derivam
Espacial	Desenhar mapas das batalhas importantes	Confeccionar fluxograma ou desenhos mostrando aumento/queda da personagem	Desenhar diagramas que mostrem a ligação de diferentes padrões
Corporal Cinestésica	Criar mapas 3D das importantes batalhas e encenar com soldados em miniatura	Gestos, expressões faciais e movimentos desde o início do romance, ao fim, mostrando as alterações	Construir várias estruturas moleculares com miçangas multicoloridas
Musical	Criar Canções de Guerra Civil que apontam os fatores	Desenvolvimento atual do personagem como uma partitura musical	Orquestrar uma dança mostrando padrões de ligação
Interpessoal	Simulação de batalhas importantes	Discutir os motivos e humores relativos ao desenvolvimento da personagem	Demonstrar a ligação molecular usando colegas como átomos
Intrapessoal	Desenvolver do seu jeito para demonstrar competência	Relacionar o desenvolvimento do personagem com a própria história de vida	Criar <i>scrapbook</i> para demonstrar competência
Naturalista	Analisar como as características geográficas do Norte e do Sul contribuíram para o resultado	Comparar o desenvolvimento da personagem com a evolução da espécie ou a história de algum ecossistema	Usar analogias de animais para explicar a ligação (por exemplo, animais que atraem e não atraem; relações simbióticas na natureza)

Em aspectos de validade da avaliação, para Gardner (1995) não há sentido em questionar a validade do julgamento do professor, pois ele poderá prever os comportamentos de seus alunos. Armstrong (2009) explica que a observação é o principal critério para avaliação a partir da IM. Assim, para acompanhar o processo do aluno, há algumas estratégias para auxiliar os professores nos seus registros e avaliação:

- Ter um diário para registrar informações de cada aluno;
- Ter um arquivo de cada criança, com os trabalhos ou fotos das atividades;
- Registrar os áudios dos alunos, por exemplo, atividades que envolvam leituras, opiniões dos alunos, habilidades musicais;
- Registro de vídeos, fotografias para registrar as habilidades dos alunos;
- Diário dos alunos sobre suas experiências na escola;

- Os alunos podem ter seus registros de seu progresso em forma de tabelas e gráficos;
- Registro visual as relações entre os alunos;
- Confeccionar avaliações para obter informações sobre a capacidade da criança em uma área específica.
- Uso de testes padronizados para auxiliar os alunos e, assim, orientá-los em seu processo de aprendizagem;
- Reunir os alunos para discutir seu progresso escolar e manter o registro nos arquivos dos alunos;
- Elaborar critérios avaliativos com base no conjunto de habilidades dos alunos;
- Criar uma lista de verificação das habilidades dos alunos ou conteúdos desenvolvidos em sala de aula e, assim, checar as competências alcançadas ou não, dos alunos e, ainda, o progresso em direção em cada objetivo.
- Elaborar um mapa de sala de aula de cada atividade, e assim, indicar os nomes dos alunos envolvidos, atividade e interação em diferentes partes da sala.
- Os alunos ter registros de suas atividades, e no final de cada mês, o professor recolhe.

Gardner (1995) sugere que a avaliação deve ocorrer de modo natural, e desenvolver projetos de domínios e processofólios, ou seja, com foco no contexto da produção. O autor rejeita a ideia de sua proposta avaliativa ser de ordem subjetiva e explica que considerar a avaliação dos projetos de domínio, processofólios não podem ser pontuadas como menos objetiva.

Nesse sentido, o portfólio é uma oportunidade para os alunos registrarem seu processo de aprendizagem conforme suas competências. Armstrong (2009) afirma que os materiais e/ou recursos utilizados dependem da proposta do educador, mas, há cinco características básicas para seu uso: 1) Celebração – reconhecer e validar a produção dos alunos durante o ano; 2) Cognição – ajudar os alunos a refletirem sobre sua própria produção; 3) Comunicação – divulgar para os pais, professores, a aprendizagem dos alunos; 4) Cooperação – possibilitar trabalhos em grupo e avaliarem seu próprio trabalho; 5) Competência – estabelecer critérios para que os trabalhos dos alunos possam ser comparados aos de outros alunos.

Assim, o autor esclarece que é importante o educador checar o planejamento sobre o uso do portfólio:

Como será usado? Para autorreflexão do aluno (Cognição); Como relatório (Competência); Nas reuniões dos pais (Comunicação/Competência); Reconhecer a produção dos alunos (Celebração); Criação de atividades de aprendizagem cooperativa (Cooperação); Outros.

Como será organizado? Diferentes expressões de um objetivo; Trabalho em grupo; Incluir apenas o “melhor”; Amostras semanais, mensais ou referentes ao ano; Gráficos de professor da ideia inicial até o final; Outros.

Quais procedimentos serão usados? Aleatório; Itens que atendam a critérios definidos; Selecionar horário para o trabalho dos alunos; Outros.

Como será o portfólio? Scrapbook; Site ou blog; Diário ou Jornal; Cartolina; Caixa; Cd ou Dvd; Outros.

Quem irá avaliar? Professor; Autoavaliação; Professor em colaboração com outros professores; Outros.

Como serão organizados os trabalhos? Em ordem cronológica; Por assunto; Início da ideia até execução; Outros.

Quais fatores serão usados para avaliar o portfólio? Realização dos objetivos definidos; Profundidade; Consenso entre os professores; Desenvolvimento de temas; Auto reflexão dos alunos; Melhoria de performances passadas; Outros.

A avaliação no contexto da IM é um desafio para o educador, pois, é algo que busca o potencial do aluno a partir de suas competências, mas exige um planejamento e estabelecimento de critérios. Nesse caminho, o professor que pretende aplicar o portfólio, deve garantir o compromisso em avaliar o processo do aluno de acordo com sua singularidade. É óbvio que não há uma regra, Armstrong (2009) sugere, oferece possibilidades, assim, o professor pode fazer adaptações para sua realidade de ensino.

Smole (1999) explica que o processo avaliativo a partir das IM, também, deve auxiliar o professor em suas ações didáticas, a fim de ajudar o processo de aprendizagem de seus alunos.

Assim, a avaliação deve oferecer um *feedback* ao aluno sobre suas potencialidades, dificuldades, realizando sugestões sobre o que estudar, apontando hábitos que são produtivos e improdutivos, indicando o que esperar em futuras avaliações, e assim por diante (GARDNER, 1995).

A avaliação da aprendizagem é algo presente no sistema educacional, seu papel é de uma suma importância para o progresso do aluno e para o professor aprimorar sua prática pedagógica. A teoria de Gardner (1999, 1995, 2005, 2010, 2011) é uma proposta teórica que tem buscado espaço no campo educacional, inclusive no processo avaliativo. Espera-se que a proposta avaliativa em forma de portfólio, possa ser mais uma possibilidade que alcance o ensino infantil ao universitário, e os professores permitam sair da tradicional avaliação formal.

Considerações

A proposta deste artigo foi abordar uma reflexão sobre a proposta de avaliação da aprendizagem a partir das Inteligências Múltiplas. Inicialmente, traçamos uma breve contextualização acerca da avaliação e situamos a avaliação somativa, formal, como algo presente em nosso sistema escolar, isto é, uma avaliação com base em resultados.

A LDB destaca a importância da avaliação qualitativa se sobrepor sobre a avaliação quantitativa, mas a realidade escolar apresenta o contrário. Acreditamos em uma avaliação formativa, ou seja, que priorize o processo de aprendizagem e não, apenas, o resultado.

Frente este contexto, a teoria das Inteligências Múltiplas possa ser uma nova possibilidade a ser inserida no campo avaliativo. A ideia desta abordagem é uma educação centrada no aluno, ou seja, respeita as competências cognitivas e as potencialidades dos alunos. Nesse caminho, o portfólio é o recurso para avaliar o processo e progresso dos estudantes.

Esta proposta avaliativa é de caráter qualitativo, mas isto não significa que não precise de critérios e planejamento em sua aplicabilidade. A ideia é inovadora, talvez, estranha para muitos, mas o objetivo é oferecer um espaço para identificar as facetas da aprendizagem dos alunos, respeitando e adaptando conforme suas necessidades. É claro que serão necessários estudos que identifique as dificuldades, as falhas e as contribuições desta para nosso sistema educacional.

Referências bibliográficas

AURÉLIO, B H. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2013.

HAYDT, R. C. C. **Avaliação do processo ensino aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

LUCKESI, C. C. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? Série Ideias**, n. 8, p. 71-80, 1998.

FRANCO, M. L. P. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n 74, p.63-67, 1990.

PREITE, N. Z. **A avaliação nos processos de aprendizagem: concepções de professores da rede pública de ensino**. 2010. 73 f. Trabalho de Conclusão de Concurso - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo - SP.

SENADO FEDERAL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 2005.

CORDAO, F. A. A avaliação na nova lei de diretrizes e bases da educação nacional e nos documentos dos conselhos nacional e estadual da educação de São Paulo, *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 16, p. 1997. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/index>>. Acesso em 20 maio 2016.

HOFFMANN, J. M. L. Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento. In: **Avaliação do rendimento escolar**. São Paulo: FDE, p. 51-9, 1994.

ARMSTRONG, T. **Multiple intelligences in the classroom**. 3rd ed. Alexandria, VA: ASCD, 2009.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GARDNER, H. **Intelligence reframed: multiple intelligences for thw 21st century**. New York: Basic Books, 1999.

GARDNER, H. O nascimento e a difusão de um “memé”. In: GARDNER, H.; CHEN, JIE-QI.; MORAN, S. **Inteligências múltiplas ao redor do mundo**. Porto Alegre: Artmed, 2010. Cap.1, p.16-30.

GARDNER, H. **Frames of mind: the theory of multiple intelligences**. New York: Basic Books, 2011.

GARDNER, H. **Multiple Lenses on The Mind**. In: ExpoGestion Conference, may., 2005, Bogota. Disponível em: < <https://howardgardner.com/papers/>>. Acesso em 15 nov 2015.