

Inteligências Múltiplas e Criatividade: relações estimulantes na Educação Infantil

Multiple Intelligences and creativity: stimulants relations in child education

Armando Cardoso Ribas, Msc

Rosane de Fátima Antunes Obregon, Msc

Faculdade SENAC

Resumo

A complexidade das transformações tecnológicas da atualidade impõe uma nova lógica de ensino na sociedade da informação, caracterizada por novos ritmos e dimensões às tarefas de ensinar e aprender. Neste contexto, projetos na modalidade da educação infantil têm revelado ser um processo em construção. Um dos desafios pedagógicos está relacionado à teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner. Assim, este artigo busca investigar a aplicação desta teoria, tendo como objeto de análise uma turma de educação infantil que utiliza projetos para estimular as inteligências e o potencial criativo em crianças na faixa etária de um a dois anos.

Palavras-chave

Inteligências Múltiplas; processos criativos; ensino aprendizagem; infância; projeto pedagógico.

Abstract

The complexity of current technological transformations imposes a new logic of education in the information society, characterized by new rhythms and dimensions related to the tasks of teaching and learning. In this context, projects in the child education have revealed to be an process in construction. One of the pedagogical challenges is related to the theory of Multiple Intelligences by Howard Gardner. Thus, this paper investigates the application of this theory, as the object of analysis a preschool class that uses projects to stimulate the intelligences and creative potential in children aged one to two years.

Key words

Multiple Intelligences; Creative Process; Teaching-learning; Childhood; Pedagogical Process

Introdução

No decorrer das duas últimas décadas observou-se um movimento ascendente da sociedade para uma nova forma de organização econômica, social, política e cultural, identificada como “Sociedade da Informação que comporta novas maneiras de trabalhar, de comunicar-se, de relacionar-se, de aprender, de pensar e, em suma, de viver” (Coll y Monereo, 2008, p.19).

As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem uma nova lógica de ensino na sociedade da informação, caracterizada por novos ritmos e dimensões às tarefas de ensinar e aprender. Assim, é preciso estar em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo. As

possibilidades metodológicas apresentadas pela evolução das tecnologias ampliam oportunidades para desenvolver a educação fundada em bases dinâmicas, interativas e em constante articulação dos fluxos de saberes, na promoção do desenvolvimento pleno do sujeito (Castells, 1999).

A complexidade destes desafios requer uma mudança profunda no ideário educacional. Uma alternativa na busca de respostas a esta mudança é o desenvolvimento de propostas pedagógicas inovadoras e criativas, de forma a promover o desenvolvimento de habilidades e competências na formação do cidadão crítico, criativo e atuante. Como sinaliza Perrenoud (1999) a competência se refere a sistemas completos de ação que englobam conhecimentos e componentes tanto cognitivos como não cognitivos. Nesse sentido, assume importância neste estudo, a edificação teórica das Inteligências Múltiplas (IM) proposta por Howard Gardner (1983). Embora a teoria das IM baseie-se em pesquisas da neurobiologia e da psicologia, é na educação que ela tem encontrado sua melhor acolhida. Desde a publicação de *Frames of Mind* (Gardner, 1983), que vários projetos educacionais, a exemplo das escolas Gardner e Dinamica Baby (Florianópolis/SC), utilizam a teoria como suporte teórico em suas propostas didático-pedagógicas. Nesta perspectiva, emerge os seguintes questionamentos: O que seria um processo de escolarização infantil pautado nesta teoria? Quais seriam os eixos centrais do currículo? Que papel caberia a educação infantil no desenvolvimento das Inteligências Múltiplas? Como estimular a pluralidade intelectual e criativa na criança de um a dois anos? É sobre este cenário que será pautada esta reflexão, utilizando como instrumento de análise a proposta pedagógica para educação infantil desenvolvida em uma escola da rede privada de ensino em Florianópolis/SC.

Desenvolvimento e Aprendizagem: novos cenários, novas finalidades

Segundo Rogoff (2003), a estreita relação entre desenvolvimento e aprendizagem está baseada na participação intensiva em atividades socioculturais, influenciando assim, o processo evolutivo do sujeito. Essas relações supõem em consequência, mudanças nos processos evolutivos das pessoas. Adicionando conceitos nesta análise, faz-se necessário revisitar as contribuições de alguns teóricos do desenvolvimento cognitivo

Para Piaget (1975) o desenvolvimento cognitivo no ser humano tem sua origem no período sensório-motor (0 a 2 anos), constituindo uma fase potencial para o desabrochar das ações pré-inteligentes. A imaginação, característica do perfil da criança neste estágio, assume papel fundamental em seu desenvolvimento cognitivo. Wallon (1968) amplia e esclarece a compreensão do caminho do ato ao pensamento, mostrando que desde o início a ação da criança não é neutra, mas, se nutre das relações pessoais e culturais, constituindo-se no principal instrumento do diálogo

infantil com o mundo social, possibilitando apropriar-se da cultura e construir o pensamento. Wallon mostra como a criança vai aos poucos projetando seu pensamento através dos movimentos que vão lhe possibilitando ultrapassar os limites sensório-motores do comportamento.

Desde uma perspectiva construtivista, o desenvolvimento é uma transformação através de um processo de intercâmbio entre o organismo e o contexto físico e social. Cultura e cognição estariam, na visão de Coll e Monereo (2008), mutuamente constituídas mediante as atividades concretas que se produzem na vida diária. Desta forma, o desenvolvimento deve ser entendido como função da ação do sujeito sobre seu meio, através das práticas próprias da comunidade.

Segundo Vygotsky (2000), toda atividade humana está mediada pelo uso das ferramentas de modo que, o desenvolvimento é em grande medida, a apropriação das ferramentas (materiais e simbólicas) do nicho cultural no qual o sujeito opera. Nesta perspectiva, projetos na modalidade da educação infantil têm revelado ser um processo em construção, o que, conforme Piaget (1973, p. 21), aponta para a necessidade de investigação nessa faixa etária: “Em todo lugar temos crianças à nossa volta, e o desenvolvimento do conhecimento lógico, do conhecimento matemático, do conhecimento físico, e assim por diante, não podemos estudar em nenhum lugar melhor do que em crianças”.

Sendo a infância a fase inicial do desenvolvimento cognitivo, é de toda a importância refletir sobre questões relevantes do processo de ensino e aprendizagem neste período de vida da criança (Piaget, 1975). O processo educacional, consoante a estas abordagens, assume papel de destaque na educação infantil. Assim, buscando referenciais teóricos para aprofundar os estudos, é interessante destacar a tese de Howard Gardner (1983) sobre a pluralidade do intelecto, a qual parece trazer um novo olhar para projetos pedagógicos voltados para esta fase. Ou seja, as Inteligências Múltiplas (IM).

Teoria das Inteligências Múltiplas (IM)

O psicólogo Howard Gardner (1983) ofereceu um construto teórico que possibilitou compreender as diferentes habilidades cognitivas das pessoas e, sua consequente relação com o aprendizado e a educação. Ele se baseou nos conhecimentos da ciência cognitiva e na neurociência para trabalhar sua tese conhecida como “Teoria das Inteligências Múltiplas” (IM). Para o desenvolvimento dessa abordagem foi necessário que todos os conceitos relativos aos testes de quociente intelectual e suas correlações fossem repensadas e substituídas. Uma das implicações imediatas da teoria das IM é a explicação do porque uma pessoa parece mais inteligente que outra. Esse fato aparente, sob a visão gardneriana, se ancora nas diferentes oportunidades de estimulação e desenvolvimento dessas

capacidades cognitivas, já que a priori todos as detêm, igualmente, em condições potenciais. Cada inteligência possui seus próprios mecanismos de ordenação e a maneira como uma inteligência desempenha sua ordenação reflete seus próprios princípios e seus próprios meios preferidos.

Para Gardner (1995, p. 78) a inteligência é definida “como a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais”. Com essa visão de inteligência admite-se a pluralidade do intelecto, que faz muitas coisas além de computar e memorizar informações. Isto é, inventa, cria, avalia, pensa, interage e desmistifica padrões convencionais. Segundo Gardner (1995), a inteligência não é algo que se tem ou não se tem, nem é alguma coisa que uma pessoa possa ter mais ou menos, mas, sobretudo algo que se vai fazendo e desfazendo em situações individuais e sociais. Essa argumentação altera valores até então aceitos quanto à validade dos processos de estimulação das faculdades humanas, agora compreendidos num *continuum* ao longo de toda existência humana, tanto nos espaços formais quanto informais. É dessa forma “que os indivíduos podem diferir nos perfis particulares da inteligência com os quais nascem, e que certamente eles diferem nos perfis com os quais acabam.” (Gardner, 1995, p. 15).

Uma importante arguição da teoria é que cada inteligência é relativamente independente das outras e que os talentos intelectuais de um indivíduo, por exemplo em música, não podem ser inferidos a partir de suas habilidades em matemática, linguagem ou compreensão interpessoal. A exata natureza e extensão de cada estrutura individual, não foram até o momento, segundo Gardner (1994), satisfatoriamente determinada, nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Porém, afirma que se torna cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências e, que estas são relativamente independentes umas das outras e podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas. Na vida comum, as inteligências trabalham em harmonia, então sua autonomia pode ser invisível. Mas, quando as lentes de observação adequadas são elaboradas, a natureza peculiar de cada inteligência emerge com suficiente clareza.

Gardner (1995) afirma que as “inteligências não são objetos que podem ser contados e sim, potenciais que poderão ser ou não ativados”, pois, algumas pessoas já nascem com determinadas inteligências, ou seja, a genética contribui. Porém, as experiências vividas também contribuem para o desenvolvimento de determinadas inteligências. Nesta perspectiva, provavelmente desde a gestação, a vida é determinada pelas práticas e pressupostos da cultura onde o indivíduo nasce, representadas e intermediadas pelos pais. Conforme expectativas, restrições ou projetos de vida são favorecidos um ou alguns tipos de inteligência. Desta forma, a herança biológica converte-se em um potencial realizável em um contexto cultural favorável a ela (Kornhaber; Krechevsky; Gardner, 1990). Gardner (1995) ressalta que a criança nasce com potencialidades que lhe são próprias e possui um modo particular de crescimento, determinado justamente por aquelas potencialidades e

pelo meio ambiente no qual vai desenvolver-se. Para este teórico, identificar suas aptidões, habilidades e tendências fariam diferença para o futuro dessas crianças.

Desafiando o que se conhecia sobre a inteligência, Gardner (1983) apontou a existência de nove inteligências que serão agora separadamente definidas e descritas, estritamente para iluminar a temática em pauta e para permitir tocar questões práticas. Com base em suas pesquisas, Gardner (1995) afirma que jamais haverá uma lista única, irrefutável e universalmente aceita de inteligências humanas e que outras poderão ser identificadas. Em seu livro “Estruturas da Mente”, Gardner (1994) chama estas de “inteligências candidatas”.

As nove inteligências mapeadas foram as seguintes:

- Lógico-matemática
- Linguística
- Corporal-Cinestésica
- Musical
- Espacial
- Interpessoal
- Intrapessoal
- Naturalística/Naturalista
- Existencial (conforme o autor, esta inteligência ainda não foi comprovada cientificamente)

Inteligência lógica-matemática – Ao descrever a gênese e desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, a pesquisa de Gardner (1983) baseou-se nos estudos pioneiros de Piaget. Para este epistemólogo genético, o entendimento lógico-matemático deriva das ações sobre o mundo. A forma de pensamento é determinada inicialmente pela criança em confronto com objetos do mundo real, isto é, ordenando-os, reordenando-os, seriando-os, relacionando-os e qualificando-os. Desta forma, a criança passa da observação dos objetos para as proposições, das manipulações (ações) para as relações entre as ações, isto é, do domínio sensório-motor para as operações formais concretas e mais tarde para a abstração pura.

Inteligência linguística – Para Gardner (1994, p. 57), “a competência linguística é, de fato, a inteligência – a competência intelectual – que parece mais ampla e mais democraticamente compartilhada na espécie humana”. Se caracteriza pela sensibilidade aos sons, ritmos e inflexões de palavras. No caso das crianças, destaca-se a capacidade para contar histórias criativas ou expressar com precisão experiências vividas.

Inteligência cinestésica-corporal - Capacidade de utilizar o corpo com habilidade para expressar emoções, jogar e interpretar, usando a linguagem corporal em atividades motoras complexas e em situações específicas. Comunicar-se por meio de gestos e expressões. Esta inteligência requer a

coordenação ampla ou fina, influenciando no aprimoramento do potencial atlético e esportivo.

Inteligência musical – “[...] de todos os talentos com que os indivíduos podem ser dotados, nenhum surge mais cedo do que o talento musical.” (Gardner, 1994, p. 78). Inclui discriminação de sons, percepção de temas musicais, sensibilidade para ritmos, dentre outros. Criança com essa inteligência canta espontaneamente, como também, conseguem diferenciar sons no ambiente. A linguagem, como a música, é uma competência intelectual, cuja “destreza pode ser elaborada até um grau considerável, simplesmente através da exploração e do aproveitamento do canal oral-auditivo” (Gardner, 1994, p. 95). Entretanto, Gardner observa que existem importantes ligações entre a música e outras esferas do intelecto como: a linguagem corporal ou gestual, pois para as crianças menores é impossível cantar sem desenvolver alguma atividade física que acompanhe; a linguagem espacial também é influenciada através da dança ou do movimento; as inteligências intra e interpessoal, pois a música pode ser um meio para capturar sentimentos, conhecimento sobre sentimentos ou sobre suas formas. Segundo o teórico das IM, a inteligência musical permite às pessoas criar, comunicar e compreender significados compostos por sons.

Inteligência espacial – A inteligência espacial se relaciona intimamente com a observação que é feita do mundo visual e possui como operação elementar a capacidade de perceber uma forma ou um objeto. É a habilidade para perceber o mundo visual e espacial de forma precisa, interpretando e reconhecendo fenômenos que envolvem movimentos e posicionamentos de objetos. Essa inteligência é observada no manuseio com facilidade em jogos de quebra-cabeça e jogos espaciais.

Inteligência interpessoal – O tema da inteligência interpessoal é o tema das relações humanas, colaborando com os outros e aprendendo a partir e sobre outras pessoas. É a facilidade em estabelecer relacionamentos com outras pessoas. Nas crianças com essa inteligência apurada se percebe uma habilidade de liderar outras crianças. Analisada em sua forma mais elementar, a inteligência interpessoal confere às crianças a capacidade de detectar e discriminar os vários humores daqueles que as rodeiam.

Inteligência intrapessoal – Capacidade de conhecer a si próprio, ter acesso aos próprios sentimentos, sonhos e idéias. A inteligência intrapessoal engloba o conhecimento dos aspectos internos de uma pessoa, como o acesso ao sentimento da própria vida, à gama das próprias emoções, à capacidade de discriminar essas emoções e eventualmente rotulá-las e utilizá-las como uma maneira de entender e orientar o próprio comportamento. Considerando que a inteligência interpessoal permite compreender os outros e com eles trabalhar, e que, a inteligência intrapessoal permite compreender-se a si próprio e desenvolver atividades individuais, percebe-se que estas inteligências – intrapessoal e interpessoal, estão profundamente relacionadas, pois só ocorre a interação satisfatoriamente com o outro a partir da autoconsciência.

Inteligência Naturalista/Naturalística: Segundo Gardner (et al 1998), trata-se da aptidão para

reconhecer flora e fauna, fazendo distinções relativas ao mundo natural. É caracterizada mais como uma capacidade para discernir, identificar e classificar plantas e animais, do que uma habilidade de conviver com o ambiente natural. Por sua característica natural, a compreensão da natureza leva o ser humano a um melhor entendimento de si próprio. Como membros da Terra, as pessoas devem melhor se relacionar com ela.

Inteligência Existencial: Para justificar esta proposição, Gardner (2000) qualifica a inteligência existencial através de questões como: Quem somos? De onde viemos? Do que somos feitos? Por que morremos? Nomeou esta inteligência de existencial porque ela parece aliada ao fato da existência humana no cosmos e à capacidade de perplexidade diante de tal fato. Segundo Gardner (2005), ainda falta provar que áreas específicas do cérebro são requeridas nesta inteligência, chegando a comentar que existem oito inteligências e meia. O autor não esconde certa hesitação em proclamar essa nona inteligência, principalmente, pela falta de evidências convincentes sobre estruturas e processos cerebrais dedicados a esse perfil.

Curiosamente, Gardner não incluiu uma Inteligência criativa. Isso se deve a sua crença de que a criatividade permeia todo o pensamento humano.

Criatividade

Nos últimos 20 anos surgiram contribuições teóricas com ênfase na influência de fatores sociais, culturais e históricos no desenvolvimento da criatividade (Alencar e Fleith, 2003). De acordo com Santeiro, Santeiro e Andrade (2004), os estudos sobre criatividade já foram caracterizados por enfoque unidirecional e por uma diversidade de definições, mas têm caminhado para uma visão mais ampla, voltada para seus diversos aspectos e com enfoque multidimensional. Segundo os autores, para compreender o processo criativo é essencial visualizar a interação dinâmica entre as características das pessoas – habilidades cognitivas e traços pessoais – e o contexto – família, escola e trabalho.

O campo conceitual da palavra criatividade remete, inicialmente, a imaginação, a inovação, a ineditismo e, normalmente está ligada a ação de artistas, compositores, pintores e escritores. Entretanto, como sinaliza Alencar (1996), todas as pessoas são criativas, porém em áreas diferentes ou em inteligências distintas. Desta forma, a relação entre Inteligência e Criatividade passa a ser de importância vital aos educadores, psicólogos e demais profissionais da área da educação. A criatividade envolve a transformação dos talentos, conhecimentos e compreensão, para uma nova realidade externa original e valiosa. É a habilidade de combinar elementos existentes, conceitos, técnicas, objetos e materiais, para gerar novas idéias e soluções para os desafios e problemas do

cotidiano. Assim compreendida, resulta da combinação de vários fatores internos e externos que cada indivíduo vivencia em sua existência. Adams (1994) afirma que no dia-a-dia há vários fatores que podem auxiliar na criatividade, como também há outros que podem desmotivá-la. Este autor lista alguns fatores motivadores da criatividade, a saber: linguagens alternativas de pensamento, postura questionadora, adiar o julgamento, autoconhecimento, observação e introspecção, ambiente. Ter consciência da criatividade, enquanto instrumento do conhecimento, é prova de expertise na busca de maior entendimento para o aprimoramento do processo ensino aprendizagem. Neste cenário emerge a importância de pensar as relações entre as IM e a criatividade, considerando a criação como o aspecto essencial no desenvolvimento e formação dos indivíduos. Nesta perspectiva, buscou-se através de uma pesquisa de campo, reunir elementos significativos para melhor investigar e analisar a temática em pauta.

IM e Criatividade: teoria e prática na Educação Infantil

O estudo de caso foi realizado em uma escola particular do município de Florianópolis/SC, na modalidade da educação infantil. A proposta pedagógica está pautada na tese de Howard Gardner para o desenvolvimento e/ou estímulo das inteligências múltiplas e a criatividade das crianças. A metodologia adotada nesta pesquisa valeu-se da observação direta em uma turma de educação infantil, na faixa etária entre um a dois anos de idade, composta por 14 crianças – 8 meninos e 6 meninas. Para complementar as observações realizadas, optou-se pelo diálogo informal com professores e a coordenação pedagógica da escola. De acordo com o projeto pedagógico e o plano de trabalho estipulado, o estímulo às IM e à criatividade faz parte das atividades das crianças, as quais são planejadas semanalmente compondo um caderno de planejamento diário, onde constam as inteligências que serão trabalhadas na semana. Segundo os professores, as inteligências - linguística, interpessoal e intrapessoal, são trabalhadas diariamente.

Para o desenvolvimento das atividades, a escola trabalha com projetos, que apresentam temas do interesse e curiosidade das crianças. Para isso, observam as manifestações das mesmas no envolvimento com atividades que lhes encantam, como também, desenvolvem um estudo referente ao desenvolvimento da criança nessa faixa etária, visando melhor adequar a proposta pedagógica e, assim, explorar as janelas de oportunidades.

No momento da realização desta pesquisa, a instituição de ensino estava trabalhando um projeto sobre cidadania. A turma de educação infantil um (1) desenvolveu o projeto chamado “Animais que podemos cuidar”. O projeto incluiu a transformação da sala de aula em “casa dos animais”, compostas por porta, janela, animais de brinquedos (enviados pelos alunos), sendo expostos de

diversas maneiras. Cada animal (brinquedo) foi colocado em seu ambiente como: tartarugas, jacarés, sapos e pinguins colocados em uma piscina. Os animais como: cachorro, cavalo e outros, foram colocados em suas respectivas casinhas, caracterizando assim, um cenário o mais próximo possível da realidade. A abertura do projeto buscou, inicialmente, aguçar a imaginação dos alunos com diferentes perguntas, tais como: “o que tem atrás da porta?”, “quem gosta de animais?”, etc. (Inteligência linguística - criatividade). Posteriormente, foi realizada a apresentação dos animais através de fantoches, onde cada aluno pode brincar e explorar o brinquedo. Após essas duas atividades foi solicitado aos alunos colocar os brinquedos de pelúcia nos respectivos lugares onde moram (Inteligências: espacial, naturalística e existencial). Para finalizar as atividades, foi solicitado às crianças desenhar a Casa dos Bichos utilizando giz de cera (Inteligências: intrapessoal, espacial - criatividade)

Após as primeiras atividades do projeto (sala transformada em casa dos Animais, apresentação dos animais, desenho e moradia dos animais), foram feitas outras atividades como:

- levar animais de verdade para a escola, onde os alunos conheceram sua alimentação, o cuidado que se deve ter com os animais, dentre outros aspectos; (Inteligências: naturalística e intrapessoal)
- imitar o movimento dos animais (como se locomovem e seus sons) a partir de atividades psicomotoras; (Inteligências: linguística, cinestésica -corporal e musical)
- apresentação teatral “Saltimbanco”. Musical dramatizado pelas professoras; (Inteligências: linguística e musical – criatividade)
- festa dos animais. Essa atividade tem como objetivo a observação dos alunos com as fantasias, contar a quantidade de animais, como também, atividades motoras (correr, pular, dançar, imitar o andar dos animais). (Inteligências: linguística, cinestésica-corporal, lógico-matemática, interpessoal, musical - criatividade)

Além das atividades citadas anteriormente também foi criada uma bandinha com músicas, com representação de animais; jogos como: boliche com cones de bichos - acerte a boca do cachorro; quem está escondido embaixo dos potes -; contos de histórias diversos contendo como personagens principais os animais (Inteligências: musical, cinestésica-corporal, interpessoal - criatividade). Adicionalmente, foi confeccionado juntamente com as crianças, um cachorrinho mascote chamado de “Totó” (Inteligência naturalística - criatividade), com a possibilidade de levar o mesmo para casa por uma noite. Nesta etapa os pais registrariam como a criança se portou com o “Totó” (Inteligências: naturalística, existencial, intrapessoal, interpessoal, linguística).

Segundo o corpo docente envolvido no projeto, no decorrer das experiências vivenciadas na educação infantil e, mais especificamente no ano de 2009, aprofundaram-se os estudos sobre a importância do desenvolvimento infantil e as relações com as IM e a criatividade. Para os

professores, estas ações têm ajudado muito a escola, os professores e os pais, a entenderem o processo de aprendizagem das crianças.

Análise

Através da observação e análise da proposta pedagógica da escola em estudo é possível inferir, que a mesma oferece adequadas e diversificadas atividades lúdicas para o desenvolvimento das múltiplas habilidades das crianças. Este fato corrobora com Gardner (1995, p. 35) que reforça a premissa de que ao se escolher a maneira adequada para apresentação de um conteúdo, se está contribuindo, significativamente, para o processo de aprendizado:

Na teoria das inteligências múltiplas, uma inteligência serve tanto como o conteúdo da instrução quanto como meio para comunicar aquele conteúdo. Este estado de coisas tem importantes ramificações para a instrução. Por exemplo, suponham que uma criança está aprendendo algum princípio matemático, mas não é muito dotada na inteligência lógico-matemática. Essa criança provavelmente terá certa dificuldade durante o processo de aprendizagem. A razão para a dificuldade é simples: o princípio matemático a ser aprendido (conteúdo) existe apenas no mundo lógico-matemático e deve ser comunicado através de matemática (o meio). Isto é, o princípio matemático não pode ser traduzido inteiramente em palavras (um meio lingüístico) ou em modelos espaciais (um meio espacial). Em determinado ponto do processo de aprendizagem, a matemática do princípio deve ‘falar por si mesma’ [...] é exatamente nesse nível que o aluno apresenta dificuldade – o aprendiz (que não é especialmente matemático) e o problema (que é muito matemático) não estão de acordo. A matemática como um meio, teria falhado.

A partir destas considerações iniciais observa-se que um processo de escolarização infantil pautado na teoria das IM deve incluir, principalmente, atividades diferenciadas e estimulantes. Os eixos centrais do currículo, conforme as atividades desenvolvidas priorizam a pluralidade das inteligências, buscando aplicar um currículo orientado para a promoção das múltiplas habilidades, através de processos intensivos de criatividade com destaque para a livre expressão da criança. A proposta pedagógica prioriza a ação do sujeito cognoscente, criativo, lúdico e interativo, características da criança nesta faixa etária. Neste contexto, a educação infantil assume papel de destaque no desenvolvimento das Inteligências Múltiplas.

Outro aspecto relevante nas ações didático-pedagógicas da escola é a relação plural das inteligências e o potencial criativo das crianças. Compreender e estabelecer o diálogo fértil dos processos de ensino em busca de melhores condições para o estímulo e desenvolvimento intelectual e criativo das crianças de um a dois anos, constitui-se no mérito pedagógico do corpo docente. Foi possível observar que a inteligência musical, trabalhada em diferentes procedimentos de ensino, permite o desenvolvimento da criatividade, pois segundo Gardner, a música auxilia a pessoa a criar, a comunicar e a compreender significados compostos por sons. A inteligência cinestésica-corporal se amplia com a utilização de objetos, transformados em brinquedos e, também com o uso de instrumentos plásticos e sonoros, dando origem a diferentes linguagens expressivas – corporal, plástica e musical – articuladas a aquisição da fala. Abrem-se assim, caminhos para a construção

criativa do sujeito em seu processo de desenvolvimento. De forma semelhante, as inteligências naturalística, existencialista e lógico-matemática são devidamente contempladas nas atividades propostas.

Vale ressaltar que as atividades desenvolvidas e alimentadas pelas relações afetivas interpessoais e intrapessoais, iniciadas no primeiro ano de vida e, enriquecida pelas novas possibilidades de ação no meio escolar (possibilidade de correr, interagir, brincar e dialogar com o meio ao seu entorno), permitem a criança o desenvolvimento da inteligência espacial, cinestésica-corporal e linguística. Nesta fase a imaginação, presente no ato de brincar caracteriza as primeiras possibilidades de ação da criança numa etapa cognitiva, que lhe permite ultrapassar a dimensão percepção motora do comportamento. A imaginação infantil está fortemente vinculada aos processos criativos inerentes a todo ser humano. Neste cenário, a ludicidade permitida através do jogo marca a passagem de uma inteligência sensório-motora para uma inteligência pré-operatória (Piaget, 1975). Assim, foi possível observar que, a imaginação criativa surge em forma de jogo, instrumento primeiro de pensamento, jogo sensório-motor que se transforma em jogo simbólico, ampliando as possibilidades de ação e compreensão do mundo. O conhecimento deixa de estar preso aos limites da mão, da boca e do olho e o mundo inteiro começa a se fazer presente dentro do pensamento. Neste enfoque, as inteligências, naturalística e existencialista afloram de forma significativa fazendo emergir novas formas saudáveis de interação social.

Entretanto, os estudos e observações realizadas na turma de educação infantil um (1) permite inferir que dever-se-ia aprofundar o desempenho de atividades relacionadas a inteligência espacial, linguística e corporal-cinestésica. Embora a escola trabalhe diariamente com a inteligência linguística e as inteligências, intrapessoal e interpessoal, é na exploração do desenvolvimento psicomotor e linguístico, que irá emergir o desenvolvimento simbólico das inteligências. Nesta fase, as crianças apresentam capacidade de processar diferentes informações, possuindo o potencial para desenvolver sistemas simbólicos (Piaget, 1975). Foi possível constatar a realização de diversas atividades lúdicas, porém, com pouca ênfase no trabalho de orientação espacial e corporal-cinestésica. Vale ressaltar, que o teatro musical apresentado pelos professores, constitui-se em uma excelente atividade para envolver as crianças no desenvolvimento dessas inteligências.

Adicionalmente, e, para concluir esta análise, desta nova lógica de planejamento de ensino aprendizagem pautado na teoria das IM emerge a promoção de processos centrados em novas formas de interação que privilegiam os esquemas sensório-motores compreendidos neste período de educação infantil. Vale ressaltar ainda, a ênfase nos fatores endógenos e exógenos no desenvolvimento das inteligências e do potencial criativo das crianças.

Considerações Finais

As relações entre IM e criatividade são complexas e exigem um olhar de ruptura com o reducionismo pedagógico (Antunes, 2001). O presente estudo indicou que a incorporação da teoria das IM aliada ao desenvolvimento do potencial criativo comporta uma série de características específicas que abrem novos horizontes e possibilidades aos processos de ensino aprendizagem na educação infantil. Desta forma, a relevância desta análise se insere na perspectiva de fornecer novos elementos teórico-práticos e epistemológicos para o entendimento das novas relações que estão se constituindo no cenário da educação infantil.

A partir destas reflexões é possível concluir que o desenvolvimento das IM como proposta pedagógica na educação infantil representa um campo fértil para a emergência dos processos criativos essenciais na formação do sujeito aprendente. É necessário avançar na construção de uma pedagogia que contemple a pluralidade dos perfis e, que sejam orientadas por práticas emancipatórias em oposição a práticas restritivas da criatividade e da livre expressão da criança.

Finalmente, pode-se vislumbrar o potencial desta análise na contribuição de propostas pedagógicas aplicadas a educação infantil. Entretanto, uma futura pesquisa empírica poderá contribuir substancialmente na delimitação dos resultados, principalmente em situações escolares diferenciadas.

Referências bibliográficas

ADAMS, J. L. *Idéias criativas - como vencer seus bloqueios mentais*. Rio de Janeiro : Ediouro, 1994.

ANTUNES, C. *As Inteligências Múltiplas e seus Estímulos*. 3. ed. São Paulo: Papyrus, 1998.

_____. *Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas*. Petrópolis, RJ: Vozes, Fascículo 3, 2001.

ALENCAR, E. S. de. *A gerência da criatividade*. São Paulo: Makron Books, 1996.

ALENCAR, E. M. L. S. & FLEITH, D. S. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* 19(1), 1-8, 2003.

CASTELLS, M. *A Sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COLL, C.; MONEREO, C. *Psicología de la educación virtual: Aprender y enseñar com las*

Tecnologías de la Información y la Comunicación. Madrid: Ediciones Morata, S.L., 2008.

GARDNER et al. *Inteligência: múltiplas perspectivas*. Trad. Maria Adriana V. Veronese. Porto Alegre: ArTmed, 1998.

GARDNER, H. *Múltiplas perspectivas. Viver – mente e cérebro*. São Paulo: Duetto. Ed. Especial – *Inteligência*, nº 1. Mar. 2005.

_____ *Commentary: A case against Spiritual Intelligence*. *The International Journal for the Psychology of Religion*. Estado, v. 10, n. 1, 2000.

_____ *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

_____ *Estruturas da mente – a teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

_____ *Frames of mind: the theory of multiples intelligences*. New York. Basic Books, 1983.

KORNHABER, M., KRECHEVSKY, M.; GARDNER, H. *Engaging intelligence*. *Educational psychologist*. 25 (3/4), 177-199, 1990.

PERRENOUD, P. *Construir competências desde La escuela*. Santiago de Chile: Dolmen, 1999.

PIAGET, J. *Estudos Sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

_____ *A formação do símbolo na criança*. São Paulo: Zahar, 1975.

ROGOFF, B. *The cultural nature of human development*. Oxford NY. Oxford University Press. 2003.

SANTEIRO, T. V.; SANTEIRO, F. R. M e ANDRADE, I. R. *Professor facilitador e inibidor da criatividade segundo universitários*. *Psicologia em estudo*, 9(1) 95-102, 2004.

VYGOTSKY, L. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Critica, 2000.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Persona/Martins Fontes, 1968.