

O desafio de ensinar para a diversidade Explorando formas diferentes de ensinar e aprender

Reflexão sobre a prática no grupo 10

Professora Márcia Cunha

Ação-reflexão

Escrever sobre o fazer pedagógico é um procedimento excelente para tomada de consciência acerca do padrão de trabalho realizado. É uma forma de “distanciamento” reflexivo que permite ver em perspectiva o modo particularizado de atuar na docência. É além disso, uma forma de aprender a partir da pesquisa ação-reflexão.

Sabe-se que o registro da prática contribui de uma maneira notável para o estabelecimento da revisão e enriquecimento da atividade como professor. Inicia-se pelo exercício de conscientização, continua pela obtenção da análise crítica e vai se sucedendo por meio de outra série de fases; a previsão da necessidade de mudanças, a experimentação das mudanças e a consolidação de um novo perfil de atuação docente.

Sobre isso, afirma Zabalza (2004, p.23),

a reflexão sobre a própria prática, a introdução de proposições reflexivas na ação de ensinar faz com que saíamos de um terreno de certezas dadas para outros e de rotinas procedimentais , etc., para um terreno de tomada de decisões de debate, de insegurança, de criação...

Nessa perspectiva, evidencia-se que o melhor lugar para o professor construir sua história é o próprio local de trabalho; espaço onde interage com seus alunos, reflete sobre sua prática e reconstrói saberes.

O registro da experiência, que por hora começa a se configurar testemunha o desejo de construir a ação-reflexão num ambiente inclusivo de ensino e de aprendizagem. Embora, a Escola Experimental já venha caminhando na direção de uma “escola para todos”, muitas questões, precisam ser refletidas. É preciso rever práticas educativas, ainda que, para isso, seja necessário abandonar a segurança de saberes, métodos e linguagens.

Sob essa ótica, essa experiência revela o intuito de assegurar, aos alunos do Grupo 10 matutino, atitudes e ações que valorizem as capacidades individuais e coletivas abrindo caminhos que oportunizem identificar, estimular e ampliar inteligências e competências, considerando a diversidade do referido grupo.

Sabe-se que o momento histórico permeado por grandes mudanças sociais, culturais e científicas demanda uma nova postura docente que oportunize o desenvolvimento de inteligências e competências nos alunos, as quais, estejam em consonância com as transformações da sociedade do conhecimento, delineada pelas diferenças.

Sobre isso Antunes (2007, p.23) considera que

a diferença que existe em trabalhar inteligências e competências em sala de aula está na forma diferente com que as informações são trabalhadas, atribuindo-lhes significado, impregnando-as de uma contextualização com a vida e com o espaço no qual o aluno se insere.

Em verdade, cada aluno vivencia a aula em função de suas experiências pessoais, seus recursos intelectuais, sua capacidade de atenção, concentração e seu padrão emocional. Essa proposta educativa se atenta para o desafio de ensinar para a diversidade procurando explorar formas diferentes, tanto no ensinar quanto no aprender.

Nessa perspectiva, a experiência aqui relatada, se justifica pela “necessidade especial de incluir todos”, neste novo contorno pragmático educacional, fundamentando-se nos quatro pilares para educação do futuro, quando em Jomtien – Tailândia (1990), foi elaborada A Declaração Mundial sobre a Educação para todos.

Inquietações iniciais

O momento inicial da proposta mostrou-se inquietador, carregado de dúvidas e inseguranças, pois o grupo revela um perfil multifacetário; diferindo tanto em questões emocionais quanto cognitivas.

O desafio sugere reflexão e busca; daí o objeto de estudo passa a ganhar os primeiros contornos investigativos e o problema é delimitado. Torna-se necessário um planejar para a diversidade, uma reflexão no dia-a-dia, onde o professor atente-se para as potencializações das crianças.

Esboça-se então, o questionamento inicial: “De que maneira as experiências cristalizadoras e paralisadoras comprometem a identificação, estimulação e ampliação das inteligências e competências em crianças de 10 anos?”

Segundo Armstrong (2001) “experiências cristalizadoras são como faíscas que ligam uma inteligência e iniciam seu desenvolvimento rumo à maturidade; as paralisadoras,

contrariamente, desligam inteligências”. Refletir acerca da prática é um exercício de reconstrução da mesma, como já foi referido. Mediante o exercício da ação-reflexão o objeto da experiência foi traçado e sugere os passos por onde era preciso caminhar.

Nesse sentido, envolver as crianças no exame das próprias inteligências e nas do outro oportunizando-as o manejo das mesmas na vida; respeitando as diferentes formas de aprender e de revelar saberes, limites e possibilidades; seria o objetivo da experiência e ser vivenciada em sala.

Conversando sobre as IM

Segundo Antunes (2007, p. 12), a Teoria das Inteligências Múltiplas se apóia nas novas descobertas neurológicas procedidas em Harward e outras universidades dos Estados Unidos, “reconstruindo as linhas de conhecimento neurológico sobre a mente humana e colocando em questão processos anteriormente descritos para explicar sistemas neurais que envolvem a memória, a aprendizagem, a consciência, as emoções e as Inteligências em geral”. Essa teoria foi desenvolvida e caracterizada no início da década de 1980 por Howard Gardner e muito claramente explicada em suas obras.

As mudanças de paradigmas trazidas por essa nova visão da mente humana interferem, portanto, na temática educacional, oportunizando novas linhas de procedimento para que a escola convencional acrescente às suas funções de formação, socialização e de preparação para o mundo do trabalho uma outra; voltada ao estímulo e educação cerebral e assim, pouco a pouco, possa ir se transformando em um espaço estimulador de inteligências.

Sobre isso, Antunes (2007, p. 13) afirma que,

essa tendência estimuladora da escola pode ser vista como um novo paradigma de compreensão do ser humano que abandona sua avaliação através de sistemas limitados e o percebe com acentuada amplitude lingüística, lógico-matemática, sonora, cinestésica, naturalista e, principalmente, emocional.

Concluída a pesquisa bibliográfica que oportuniza a fundamentação teórica acerca do tema, ocorre então, o primeiro contato do grupo com o assunto. Sustenta-se a partir de pressupostos teóricos mas atenta-se à informalidade; permitindo o envolvimento, a curiosidade, o senso investigativo e a descontração do grupo.

A conversa inicia-se a partir do questionamento feito pela professora: “quantos de vocês aqui se considera inteligente?”

A participação do grupo é bastante interativa e surpreendente... Alguns, revelam ser inteligentes para realizar determinadas tarefas e outras não; outros discordam sobre existir inteligências específicas, para realizar determinadas tarefas e ainda, têm aqueles que levantam hipóteses acerca do que possa significar: “ser inteligente”, “ser competente”.

Nesse momento, as hipóteses vão sendo levantadas, sugeridas e refletidas... sem que ocorra respostas formalizadas para as inúmeras suposições expressas. Em verdade, naquela oportunidade, cada aluno vivencia a aula em função de suas experiências pessoais, seus limites e possibilidades. Naquele momento, as primeiras auto-avaliações começam a se processar, ao mesmo tempo que olhar para si, revela um pouco do que o outro tem para ser observado, mediante seus limites e possibilidades.

Organizando os GRs (grupos de responsabilidades)

A organização dos GRs, no grupo 10, geralmente ocorria através de sorteio. Um fato novo é solicitado, numa dessas ocasiões: “tem algumas crianças que participam do GRs mas não *se comprometem e não dão conta do que deve fazer*” – destaca Laura. “*Poderíamos, então, organizar os grupos a partir das habilidades de cada um*”. “*Todos iriam fazer aquilo que sabe e gosta de fazer*” – propõe Paloma.

Naquele momento, percebe-se que uma nova postura cooperativa começa a se configurar no grupo 10. Todos concordam e procuram adequar-se ao grupo onde sua participação revelasse coerências com suas habilidades, limites e possibilidades. Conforme é referido por Figueiredo (2002, apud MANTOAN. 2008),

a atenção ao princípio da diversidade assegura que todos os alunos possam dividir um espaço de aprendizagem, de interação e cooperação, no qual professor, aluno, adulto, criança possam conviver com semelhanças e diferenças, o que legitima o contexto da diversidade.

Disparador : “Aprendemos diferente”

Nota-se que as primeiras manifestações diagnósticas, acerca da diversidade, surgem progressivamente; tornando mais perceptível à todos que a aprendizagem, o desenvolvimento

maturacional, cognitivo e o desempenho nas áreas do conhecimento ocorre num tempo diferenciado, despertando em cada um — de maneira particularizada — a revelação da compreensão através das diversas linguagens identificando, limites, necessidades, desejos e aptidões individualizados.

Propor o registro dessas linguagens atende ao desejo de diagnosticar a sensibilização do grupo para com a proposta de diversificação curricular, como também, do planejamento diário das áreas do conhecimento.

O grupo preencheu uma ficha: “Aprendemos diferente”, buscando refletir sobre ocasiões propostas, instrumentos e recursos que oportunizam um grau mais elevado da compreensão e aprendizagem no espaço escolar e outros ambientes. Observa-se o registro de algumas reflexões inquietadoras, as quais, funcionam como elemento diagnóstico para a ação – reflexão-ação da prática docente.

“Aprendo em grupo quando estou unida com meus colegas”. (Tainá)

“Aprendo bem com alguém que me ajude a enfrentar minhas dificuldades”.(Scarlet)

“Gosto de aprender quando o assunto é interessante, divertido e bom para minha vida”.(Milena Góes)

“Aprendo com os livros quando leio e reflito sobre a obra”.(Alice)

“Acho que aprender é fácil quando é com jogos”.(Ravanna)

“Aprendo em grupo quando compartilho idéias”.(Vinícius)

“Aprendo devagar quando estou cansado ou de mau humor”.(Lucas)

“Acho que aprender é fácil quando o cérebro está limpo”.(Luísa)

“Não gosto de aprender quando é moleza e fácil de resolver”.(Paloma)

Apresentando as IM

Logo após o registro da ficha, a teoria das Inteligências Múltiplas foi apresentada ao grupo 10, de maneira bastante informal. Nesta etapa, as oito formas de aprender descritas por Gardner tornou-se “assunto do dia” no grupo. Cada um buscava nas características das inteligências, algo relacionado as suas habilidades mais elevadas. Alguns, diziam apresentar características de muitas delas. O momento foi interessante, interativo e bastante revelador.

Desse dia em diante, o grupo 10 manteve-se políglota acerca da investigação, valorização e estímulo às habilidades diversas que compunha a turma.

Nesta ocasião, alguns cartazes foram afixados na sala destacando personalidades ilustres da sociedade que apresentam características reveladoras das IM apresentadas. A vibração foi

enorme, pois o nível social, intelectual e profissional em que tais personalidades se encontram identificam o “valor” estimado pelas crianças acerca das conquistas realizadas por essas pessoas a partir das habilidades que foram retratadas.

No decorrer do processo, as crianças passam a refletir ações e atitudes a partir das habilidades que vão identificando, explorando e ressignificando. O trabalho coletivo torna-se mais fluente e dinâmico e as crianças, que antes, não aceitavam suas pequenas limitações – como era o caso de Scarlet que resistia às aulas de Matemática, principalmente, por apresentar limitações nesta área reduzindo suas representações na área da lógica – hoje, aceita fazer atividades diferenciadas, as quais, atendem com coerência suas limitações e possibilidades.

Elaborando ícones

Produzir ícones que representassem habilidades desenvolvidas em elevado grau foi uma proposta muito incentivadora para as crianças, que perceberam entre as oito formas de aprender diferente a revelação de algumas habilidades antes, não reconhecidas por elas. Nesse momento, muitas crianças vinham identificando nas atividades diversificadas outras e novas formas de revelar o conhecimento. Isso evidenciou a exploração das habilidades até então, não despertadas. Exemplos acerca dessas descobertas surpreendentes, foi o caso de Milena Góes que despertou habilidades para arte e Luíza para área lógico-matemática no grupo da socialização e monitoria e Alex para área corporal – sinestésica; demonstrando habilidades e dinâmica na entrega, recolhimento e coleta de materiais no grupo da ajuda.

Os ícones produzidos pelo grupo deu origem à elaboração de um painel exposto na Feira de Livros da Escola.

Observando o horário livre (intervalo)

Importante salientar nesse registro da prática que, a finalidade da experiência relatada não é apenas identificação das inteligências mais desenvolvidas e/ou menos desenvolvidas por alguns alunos do grupo 10, pois todos podem desenvolver as oito habilidades, num nível razoavelmente elevado de desempenho; desde que sejam estimulados com enriquecimento contextual e instrução apropriados. Além disso, não existe um conjunto-padrão de atributos que evidencie determinada inteligência numa área específica.

Armstrong (2001) afirma que, “a teoria das IM enfatiza a rica diversidade de formas pelas quais as pessoas mostram seus talentos dentro de uma inteligência e entre inteligências”.

Tornou-se essencial, nessa experiência, exercitar a prática da observação em todos os momentos; pois a identificação e o estímulo às habilidades diversas cumpre a necessidade de firmar-se como meta educativa repensando o tempo didático e a dimensão curricular.

Observar o grupo 10 em seu horário livre foi muito enriquecedor, significativo e prazeroso. Isso ocorreu num curto espaço de dois meses, uma vez a cada semana.

É importante salientar que os comportamentos observados não seguem uma rotina padrão, mas foi possível percebê-los com uma frequência bastante razoável no cotidiano do grupo 10.

Percebi que os alunos de acentuada inteligência lingüística, geralmente, estavam conversando animadamente, discutindo, batendo papo informal, lendo etc. Os alunos com destacada inteligência intrapessoal geralmente, preferiam ficar na sala de aula, mas a solidão não os entristece e incomoda. Eles gostam de ouvir outras pessoas passear pelo corredor e escadarias sozinhos, observando o mundo que se agita ao redor.

Os alunos com forte inteligência lógico-matemática quase sempre estavam explicando coisas; como se move algum brinquedo ou desenhando esquemas abstratos na lousa. Os alunos com forte sensibilidade interpessoal jamais estavam sozinhos, gostam de orientar os colegas e, mesmo se não solicitados, estavam sempre dando conselhos, propondo ajuda, sugerindo soluções. São os que procuram a coordenação (Andrea ou Gisa) para solicitar ajuda, para resolver o problema de alguém ou um problema da classe. Os alunos com aguda sensibilidade visuo-espacial estavam sempre desenhando e pintando. Eles gostam de contar histórias que vêem ou lêem sobre outros temas e outros lugares. São aqueles que estão o tempo todo organizando as carteiras e cadeiras da sala. Os alunos com boa inteligência naturalista gostam de ficar em lugares abertos (área ou quadra). Falam o tempo todo sobre a falta de cuidado que as pessoas da escola têm para com os vasilhos com plantas. Eles adoram a aula de Ciências Naturais que aborda questões ambientais. Falam muito sobre suas “boas ações” para com o planeta e criticam as dos outros. Os alunos com forte tendência sonora ou musical vivem assobiando ou cantarolando, principalmente neste horário. Adoram música. Sempre propõem acolhimentos que envolva música para ouvir e cantar. E os alunos com destacada inteligência sinestésica- corporal não param quietos. Sobem e descem as escadas o intervalo inteiro. Gostam de jogar, até com bolas de papel ou de meia. A aula de Educação Física é a de sua preferência. Sabem elaborar muito bem coreografias, em curto espaço de tempo e ajudaram bastante nas coreografias da Mostra de Teatro.

Refletindo a mutabilidade das IM

Sabe-se que os caminhos até então percorridos, inegavelmente firmaram bases sólidas acerca da exploração da diversidade que se constitui no grupo 10. Sob o desejo de assegurar essa conquista, cabe permanente reflexão da ação com o grupo desenvolvendo experiências cristalizadoras que objetivam o amadurecimento e a mutabilidade das IM; pois a convivência entre pessoas diferentes (nem iguais nem desiguais) torna-se condição primordial para um clima saudável de aprendizagens mútuas explorando linguagens diversas.

Conforme é referido por Tedesco (1995, p. 129 apud SERRANO, 2002) mostra que

é necessário promover o vínculo entre os diferentes, promover a discussão, o diálogo e o intercâmbio. Estes são o limite a toda tentativa de imposição de um modelo único de personalidade. Nesse sentido, e frente a grande diversidade de opções que um sujeito encontrará desenvolvimento de seus vínculos sociais, a função da escola em relação à formação da personalidade consiste em fixar os marcos de referência que permitirão a cada um escolher e construir sua ou suas múltiplas identidades.

Flexibilizando o currículo e o planejamento das aulas

O desafio de explorar formas diferentes de ensinar e de aprender culmina com o investimento acerca da flexibilização curricular e do planejamento das áreas de conhecimento.

Na feira de livros (evento curricular da Escola Experimental) as crianças sinalizaram o desejo de revelar a compreensão acerca das obras lidas e resenhadas tendo como prática a valorização das habilidades diversas. O grupo elaborou a apresentação trabalhando com cantinhos explorando as diversas linguagens: “contando histórias”, “parodiando histórias”, apresentando o catálogo, “dramatizando obras”, “apresentando autores”, “cantinho das obras” e “imagens e o cantinho das leituras”.

Outro recurso dinamizador da proposta para diversidade foi a implementação dos cantinhos diversificados e dos desempenhos guiados elaborados pelos próprios alunos. Nessa oportunidade, as crianças elaboram a proposta do desempenho guiado, exercitando e demonstrando as habilidades mais apropriadas para acionar sua compreensão acerca do conhecimento investigado.

Por ocasião, também, da Mostra de Teatro (proposta curricular da Escola Experimental) as próprias crianças gerenciaram a análise contextual da peça, sugerindo o personagem que melhor poderiam representar, assim como, revelando argumentos e justificativas para a escolha do personagem sugerido para os colegas.

Considerações Finais

O desafio de ensinar para a diversidade coloca o professor e o aluno na posição de artesãos da prática pedagógica. Observa-se que a experiência para diversidade liberta ambos da rotina, remontando a ação-reflexão do ensinar e do aprender de forma compartilhada. Visa a necessidade de desenvolver o exercício diário e permanente do respeito às diferenças sobre o ato de aprender de cada um. Logo, buscar novas linguagens, empolgar-se com o espírito crítico e o bom senso, aprender com o diferente isso é transformar a ação pedagógica, antes configurada pelo pensamento linear, por outra; flexível, dinâmica e libertadora para todos.

Márcia Helena Gonçalves da Cunha, pedagoga especialista em Docência do Nível Superior (em curso), professora do Ensino Fundamental da Escola Experimental e da Rede Pública estadual de Ensino.

marciahg@gmail.com

Referências

ANTUNES, Celso. Como desenvolver as competências em sala de aula. 7ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes 2001

_____. Como identificar em você e em seus alunos as inteligências múltiplas. 5ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes 2001

_____. Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas. 5ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes 2001

_____. Como transformar informação em conhecimento 5ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes 2001

ARMSTRONG, Thomas. Inteligências Múltiplas em sala de aula. 2ª ed. Porto Alegre

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org). O desafio das diferenças nas escolas Petrópolis. RJ: Vozes, 2008, 152 p

MARTINS, Joaquim Junior. Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 222 p.

SERRAMO, Glória Perez. Educação em valores: como educar para a democracia; tradução, Fátima Murad. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002, 262 p.

TISHMAN, S.; PERKINS, D.; JAY, Eillen. A cultura do pensamento na sala de aula. Artmed. Porto Alegre, 1999. 243 p

ZABALZA, Miguel A. Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional; tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004, 160 p.

REVISTA NOVA ESCOLA, ano XXIII, nº 215, set/2008