

A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONSTRUINDO UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Rodrigo da Silva Almeida¹
Maria Sônia da Silva Crispim²
Dionísio Souza da Silva³
Sandra Patrícia Lamenha Peixoto⁴

Psicologia



ISSN IMPRESSO 1980-1785
ISSN ELETRÔNICO 2316-3143

RESUMO

O presente artigo consiste numa revisão bibliográfica que tem como objetivo apresentar as contribuições da Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner para a perspectiva da Educação Inclusiva. Essa teoria, ao contrário do tradicional conceito unitário de inteligência, afirma que as pessoas possuem oito tipos de inteligências: Musical, Corporal-Cinestésica, Lógico-Matemática, Linguística, Espacial, Interpessoal, Intrapessoal e Naturalística. Já a Educação Inclusiva constitui-se numa ação política, cultural, social e pedagógica que objetiva promover, assegurar e defender o direito de todos os estudantes de aprender juntos, desenvolvendo suas potencialidades de forma participativa e colaborativa, sem sofrer qualquer discriminação e preconceito. A Teoria das Inteligências Múltiplas contribui para a Educação Inclusiva partindo do pressuposto de que sujeitos diferentes aprendem de formas diferentes, desconstrói o conceito de inteligência, reformulando, aprimorando e diversificando as metodologias de ensino ao substituir a testagem tradicional pelo método avaliativo diferenciado; sugerindo a revisão dos currículos escolares para incluir, além das disciplinas tradicionais, algumas disciplinas eletivas, no intuito de contemplar o desenvolvimento de todas as inteligências existentes. Portanto, essa teoria contribui para a Educação Inclusiva, valorizando e respeitando as diferenças, funcionando como um catalizador para a construção de uma escola mais democrática e mais humana.

PALAVRAS-CHAVE

Teoria das Inteligências Múltiplas. Educação Inclusiva. Inclusão.

ABSTRACT

This article is a literature review that aims to present the contributions of the Theory of Multiple Intelligences of Howard Gardner to the prospect of Inclusive Education. This theory, as opposed to the traditional concept of intelligence unit, says that people have eight types of intelligences: Musical, Bodily-Kinesthetic, Logical-Mathematical, Language, Space, Interpersonal, Intrapersonal and Naturalistic. Already Inclusive Education constitutes a political, cultural, social and educational action which aims to promote, ensure and defend the right of all students to learn together, developing their potential in a participatory and collaborative manner without being subject to discrimination and prejudice. The Theory of Multiple Intelligences contributes to the Inclusive Education on the assumption that different individuals learn in different ways, deconstructs the concept of intelligence, redesigning, improving and diversifying the teaching methods to replace traditional testing the different evaluation method; suggesting the revision of school curricula to include, in addition to the traditional disciplines, some electives in order to include the development of all existing intelligences. Therefore, this theory contributes to the Inclusive Education valuing and respecting differences, acting as a catalyst for building a more democratic and humane school.

KEY WORDS

Theory of Multiple Intelligences. Inclusive education. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

Durante o exercício profissional, é comum que os educadores se deparem com alunos que não demonstram interesse por suas aulas ou até mostrem empenho, a aprendizagem não se concretiza, levando ao fracasso escolar (LIBÓRIO, 1999). Isso comumente leva-os, na busca de encontrar uma resposta, a culpabilizar os diferentes atores da escola por esse processo: a si mesmos, por causa da dificuldade de conseguir passar os conteúdos; ao aluno, por não prestar a devida atenção na hora da explicação e isentando os fatores intraescolares e as questões sociais que também contribuem para o fracasso escolar (NEVES; ALMEIDA, 2006); à escola, por não proporcionar o suporte necessário para a aprendizagem (MORAES, 2013); ou à família, por delegar a responsabilidade de educar para a escola (RIBEIRO; ANDRADE, 2006).

Todavia, ao invés de apontar culpados eles precisam buscar caminhos que possibilitem a todos os alunos o acesso ao aprendizado; buscando mudar essa realidade, tomando como primeiro passo a visão de que cada aluno é singular e, conseqüentemente, que existem na escola indivíduos com objetivos e necessidades diferentes conseguirá perceber que cada um utiliza recursos distintos para construir seu conhecimento (MORAES, 2013). O reflexo disso é que, inevitavelmente, se faz necessário que os métodos de ensino comumente empregados precisam ser revistos e ampliados, a fim de que a escola possa realmente incluir a todos.

Diante dessa problemática, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner pode trazer importantes contribuições para esse processo, principalmente na perspectiva da Educação Inclusiva, ao defender que a forma como os indivíduos aprendem são diferentes (MORAES, 2013), contemplando metodologias de ensino que exploram as diferentes inteligências que os indivíduos possuem.

Diante disso, o presente artigo resulta de um trabalho produzido na disciplina de Estágio Básico I – Psicologia Escolar e tem como objetivo apresentar as contribuições da Teoria das Inteligências Múltiplas para perspectiva da educação inclusiva. Inicialmente será apresentada a Teoria das Inteligências Múltiplas, seguida de um tópico que apresenta o que é a Educação Inclusiva. Posteriormente é exposta a metodologia do artigo, seguida das contribuições da Teoria das Inteligências Múltiplas para a Educação Inclusiva e das considerações finais.

2 A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE HOWARD GARDNER

Tradicionalmente, a inteligência é definida, com base no Quociente de Inteligência (QI), como uma capacidade inata, geral e única, que possibilita aos indivíduos alcançarem um desempenho, maior ou menor, em qualquer área de atuação (GALLEGO, 2002) e a habilidade de responder a itens em testes de inteligência. A inteligência é então medida e quantificada a partir de resultados de testes e técnicas estatísticas que comparam indivíduos de distintas idades (GARDNER; WALTERS, 1995).

Foi a partir da insatisfação de Howard Gardner com essa ideia de QI e com visões unitárias de inteligência as quais focalizam, principalmente, as habilidades importantes para o sucesso escolar, que ele propôs a Teoria das Inteligências Múltiplas, pluralizando o conceito de inteligência (GALLEGO, 2002; MARIANO et al., 2008), apresentando-a como multifacetada e definida como a capacidade de resolver problemas ou de elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários; partindo do pressuposto de que os indivíduos possuem forças cognitivas diferenciadas e estilos cognitivos contrastantes (GARDNER; WALTERS, 1995).

Assim, Gardner desconstruiu a ideia de inteligência como uma faculdade única que diferencia os indivíduos em dois polos: os “inteligentes”, de um lado, e os “burros” de outro e propôs um conceito com base em um potencial biopsicológico que ajuda o indivíduo a processar conhecimentos que podem ser ativados em um cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam tidos como relevantes para uma determinada sociedade. Na opinião dele, as inteligências não podem ser vistas nem quantificadas porque simplesmente não são como objetos (ALVES, 2002).

Segundo esse teórico, todo indivíduo possui potencial para desenvolver as diversas inteligências e deve ser estimulado para isso (BARBIERI et al., 2008). Diante disso, propôs inicialmente sete tipos de inteligência: 1) Lógico-Matemática; 2) Linguística; 3) Corporal-cinestésica; 4) Musical; 5) Espacial; 6) Interpessoal; 7) Intrapessoal. Posteriormente, a partir de ressonâncias foram incrementadas mais outras duas: 8) Naturalista; 9) Existencialista (GARDNER, 1995; MAFFEI, 2014; OLIVEIRA, 2016), sendo cogitada a possibilidade de existirem outros tipos de inteligência (MOURA; FERNAN-

DES, 2012; SANTOS, 2014). Então, todas as inteligências estão presentes em todas as pessoas, mas em certas pessoas uma ou mais dessas inteligências poderá se manifestar de uma forma mais acentuada (BÖNMANN, 2012). A seguir, a definição de cada tipo de inteligência:

2.1 INTELIGÊNCIA MUSICAL

A Inteligência Musical é a habilidade que o indivíduo tem na atuação, composição e apreciação de Padrões Musicais (FONSECA, 2002; BARBIERI et al., 2008; BÖNMANN, 2012). Esta forma de inteligência está exposta paralelamente à inteligência linguística (MORENO et al., 2007). Além disso, indivíduos com essa competência manifestam facilidade em identificar sons distintos, perceber nuances de sua intensidade e captar a sua direcionalidade; percebendo com clareza o tom ou a melodia, o ritmo ou a frequência e o agrupamento dos sons e suas características intrínsecas, conhecidas como timbre; além de conseguir ler, escrever, interpretar e se expressar por meio da música (ABREU-E-LIMA, 2006; BÖNMANN, 2012).

2.2 INTELIGÊNCIA CORPORAL-CINESTÉSICA

A Inteligência Corporal-Cinestésica é definida como o potencial que os sujeitos têm de fazer uso do corpo para resolver problemas e fabricar produtos (GARDNER; WALTERS, 1995; BARBIERI et al., 2008; MARIANO et al., 2008; BÖNMANN, 2012). Outra característica é a capacidade de trabalhar habilmente com objetos, tanto os que envolvem a motricidade dos dedos como também os que exploram o uso completo do corpo (BÖNMANN, 2012). Este tipo de inteligência apresenta-se de forma notória em atletas de diferentes modalidades esportivas, em artesões, mímicos, atores, dançarinos, instrumentistas etc.

2.3 INTELIGÊNCIA LÓGICO-MATEMÁTICA

A Inteligência Lógico-Matemática nada mais é do que a capacidade que o sujeito tem para analisar os problemas com lógica; realizar operações matemáticas e investigar questões de maneira científica (GARDNER, 1995; ARAÚJO, 2006; BARBIERI et al., 2008), sendo caracterizada como uma das inteligências de maior prestígio dentro das conquistas da sociedade humana (BÖNMANN, 2001). Pessoas que têm esse tipo de inteligência bem desenvolvido conseguem resolver um problema surpreendente rápido, com a solução sendo geralmente encontrada antes de ser verbalizada (MARIANO et al., 2008), possuindo capacidade de enumerar, seriar, deduzir, comparar, medir, provar, concluir (OBREGON, 2009), sendo considerada o arquétipo da inteligência pura na descrição tradicional da inteligência (ABREU-E-LIMA, 2006). Esse tipo de inteligência é mais desenvolvido em engenheiros, economistas, matemáticos etc.

2.4 INTELIGÊNCIA LINGUÍSTICA OU VERBAL

A Inteligência Linguística é a sensibilidade que o indivíduo possui para a língua falada e escrita, facilidade do indivíduo com relação às variações e nuances dos significados de cada palavra (FERREIRA, 2015); habilidade para aprender línguas e a capacidade de usar a língua para atingir certos objetivos (BARBIERI et al., 2008; FLECK, 2008; RODRIGUES, 2014), como convencer, agradar, estimular ou transmitir ideias (MATIAS, 2010); conseguindo pensar, usando palavras, empregando a linguagem para pensar e avaliar significados complexos (MUNDIM, 2014). Além disso, a manifestação dessa inteligência nem sempre se faz por meio da forma escrita, sendo tipicamente encontrada em poetas e escritores, oradores, advogados e locutores, que sensibilizam o ouvinte pela clareza com que usam as palavras (GARDNER, 1995; BUGAY, 2006; PEREIRA; FRAGOSO, 2016). Portanto, é considerada a inteligência mais abrangente e mais democraticamente compartilhada entre os seres humanos (TEIXEIRA, 2015).

2.5 INTELIGÊNCIA ESPACIAL/VISUO-ESPACIAL

A Inteligência Espacial consiste no potencial de reconhecer e manipular os padrões do espaço como os padrões de áreas mais confinadas (BARBIERI et al., 2008), capacidade de perceber formas e objetos, mesmo quando observados de ângulos distintos, conseguindo perceber e admirar a ideia de espaço, elaborar e utilizar mapas, plantas, e outras maneiras de representar, identificar e se localizar no mundo virtual com precisão; realizando transformações sobre as percepções, imaginar movimentos ou deslocamentos internos entre as partes de uma configuração e ser capaz de recriar aspectos da experiência visual, mesmo sem estímulo físico relevante (QUEIRÓS, 2009; ABEICHE, 2010; BÖNMANN, 2012), sendo encontrada principalmente em geógrafos, engenheiros, marinheiros e cirurgiões, pois possuem a capacidade de formar um universo espacial em sua mente, manobrar e operar empregando esse modelo (MARIANO et al., 2008).

2.6 INTELIGÊNCIA PESSOAL

A Inteligência Pessoal, dividida em interpessoal e intrapessoal, a primeira direcionando para fora e a última direcionando para dentro (MARCHETI, 2001; FERNANDES, 2005) correspondendo à capacidade de informação que se torna disponível para o indivíduo a partir do momento em que ele nasce (BÖNMANN, 2001). A separação dessas duas formas de inteligência é meramente didática e artificial, pois de forma alguma uma poderá se desenvolver sem a outra (MACHADO, 2010; BÖNMANN, 2012). A seguir, serão detalhados ambos os tipos de inteligência.

2.6.1 Inteligência Interpessoal

A Inteligência Interpessoal está baseada numa capacidade nuclear de perceber distinções entre os outros; em especial, contrastes em seus estados de ânimo, temperamentos, motivações, intenções e trabalhar de modo eficiente com terceiros (BARBIERI et al., 2008), ou seja, é a capacidade de compreender outras pessoas (LOIOLA, 2014); em suas formas mais evoluídas, possibilita ao indivíduo experiente perceber as intenções e desejos de outras pessoas, até se elas os escondam (GARDNER; WALTERS, 1995), permitindo que o indivíduo compreenda os outros e trabalhe com eles. É mais comum em líderes religiosos, políticos, professores, pais e terapeutas etc. (GARDNER; WALTERS, 1995).

2.6.2 Inteligência Intrapessoal

A Inteligência Intrapessoal, considerada por Gardner como uma das mais relevantes, é o conhecimento dos aspectos internos de si mesmo (KUYVEN, 2003), como discriminar os próprios sentimentos, emoções e, possivelmente, fazer uso das delas para compreender e direcionar o próprio comportamento (BARBIERI et al., 2008), possibilitando ao indivíduo um modelo efetivo viável de si. Ela é mais privada e requer a evidência a partir da linguagem, da música ou de alguma outra forma mais expressiva de inteligência para que seja possível perceber o seu funcionamento (GARDNER; WALTERS, 1995).

2.7 INTELIGÊNCIA NATURALISTA/NATURALÍSTICA

A Inteligência Naturalística nada mais é do que a capacidade de reconhecer e classificar espécies, tanto da fauna e da flora na natureza (BARBIERI et al., 2008); é a habilidade conforme a vivência do ser humano com a natureza, permitindo-o reconhecer as várias divisões desta, como por exemplos: animais, plantas, minerais (MELO, 2003; TEIXEIRA et al., 2012), ao mesmo tempo em que se reconhece como participante dessa natureza. Esse tipo de inteligência é comumente visto em biólogos e indivíduos que trabalham no campo, que necessitam desenvolvê-la para que possam executar suas atividades (GAMA, 2014).

2.8 INTELIGÊNCIA EXISTENCIAL/EXISTENCIALISTA

De acordo com Mariano (2008) a Inteligência Existencialista tem início quando as pessoas começam a refletir sobre a sua transitoriedade, voltando-se para sua existência, ampliando as suas possibilidades de elevar-se para além da realidade. Rosas e outros autores (2009) acrescentam que essa forma de inteligência traz a visão do ser como um ser integral; perspectiva que de forma ampla, engloba as demais formas de inteligência

como todo contingente existencial. Além disso, a Inteligência Existencial/Existencialista ainda está em estudo, sendo vista ainda como uma “meia inteligência”, por preencher apenas quatro dos oito requisitos avaliados para corroborar a existência de uma inteligência (MARCHETTI, 2001), podendo ser considerada uma amálgama da inteligência interpessoal e intrapessoal, com um componente de valor acrescentado (TEIXEIRA, 2015).

Logo, uma vez que as inteligências se manifestam de maneiras distintas em níveis desenvolvimentais distintos, tanto a avaliação quanto a estimulação precisam ocorrer de forma adequada (GARDNER; WALTERS, 1995). Considerando que as formas tradicionais tendem a não respeitar estas diferenças, rotulando os indivíduos por resultados que não refletem seu potencial real, essa teoria tem sido repensada dentro da educação, justamente na tentativa de respeitar as diferenças entre as pessoas (BARBIERI et al., 2008). Portanto, a Teoria das Inteligências Múltiplas apresenta importantes contribuições para a área da educação, especialmente para a Educação Inclusiva.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONSTRUINDO UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS

A Educação Inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica que objetiva promover, assegurar e defender o direito de todos os estudantes de estarem juntos no processo de aprendizagem, desenvolvendo suas potencialidades de forma participativa e colaborativa, sem sofrer nenhuma espécie de discriminação e preconceito. Constitui-se então em um novo paradigma educacional, procurando desvelar e contextualizar aspectos e circunstâncias históricas da produção da exclusão no contexto interno e externo da escola (ANACHE, 2007; BRASIL, 2008).

A Educação Inclusiva surge então para suprir essas demandas, onde novos modelos e perspectivas têm sido adotados, tencionando construir um sistema educacional abrangente que contemple as necessidades especiais de indivíduos portadores de deficiência, haja vista que nas últimas décadas as escolas públicas brasileiras têm recebido um número cada vez maior de alunos portadores de necessidades educacionais especiais em salas de aula comum (SENNA, 2008; KASSAR; MELLETTI, 2012).

Além disso, é importante destacar que o movimento pela inclusão não se limita a esfera da educação, abrangendo outros segmentos sociais, nem se restringe aos deficientes, mas a todas as pessoas indistintamente. Todavia, na esfera da educação que se configuram aspectos e nuances formadoras de estigmas que contribuem para o fracasso escolar. A escola inclusiva tem como princípio fundamental a concepção de que todos os indivíduos devem aprender juntos, independentemente de suas dificuldades e outras características; reconhecendo e respondendo às necessidades de seus alunos por meio de um currículo apropriado, arranjos educacionais, estratégias de ensino, apoio pedagógico; ofertando também recursos da comunidade, por meio de projetos coletivos (ANACHE, 2007).

Assim como tem ocorrido em diferentes países, a Educação Especial brasileira constituiu-se basicamente como em um conjunto de atendimentos paralelo ao sistema público de ensino, onde grande parcela dessa população era atendida em instituições privadas de caráter filantrópico (KASSAR; MELLETTI, 2012).

No contexto brasileiro o atendimento às pessoas portadoras de deficiência iniciou-se na época do Império com o surgimento de duas instituições: o Império Instituto dos Meninos Cegos, fundado em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC); e o Instituto dos Surdos e Mudos fundado em 1857, atualmente denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), ambos fundados no Rio de Janeiro. Em 1961 o atendimento educacional para pessoas com deficiência torna-se um direito jurídico fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 4.024/61, que sanciona o direito dos “excepcionais” à educação, sendo este preferencialmente interno ao sistema geral de ensino (BRASIL, 2008).

Além disso, a Constituição Federal de 1988 traz como um dos principais objetivos de seu bojo a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, etnia, sexo, cor, idade e qualquer forma de discriminação; definindo a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o mercado de trabalho; sendo estabelecido que todos devem ter igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Logo, o Estado tem a responsabilidade legal de ofertar atendimento educacional especializado, principalmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2008).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), realçando os direitos citados, determina que os pais ou responsáveis tenham a obrigação de matricular seus filhos na rede de ensino regular. Nessa mesma década, documentos importantes como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) exerceram grande influência na elaboração de políticas públicas para a consolidação da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Diante disso, é notório que o recente processo de universalização educacional, mesmo precário, tem impactado a educação desses alunos; tal processo tem sido denominado de Movimento de Inclusão Educacional, apresentando à universalização do acesso a escola como garantia da inclusão social.

Dentre as diversas ações cujo objetivo tem direcionado-se para a abrangência da educação, o programa do governo federal iniciado em 2003: “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, promovido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. Programa este que faz parte da política educacional brasileira e tem sido implementado em todos os municípios brasileiros, objetivando espalhar a política de educação inclusiva por meio de ações que apoiem a formação de gestores e educadores para transformar os sistemas educacionais tradicionais em sistemas educacionais inclusivos (DAZZANI, 2009; KASSAR; MELLETTI, 2012).

Então, confrontar e elidir as práticas discriminatórias com a criação e viabilização de alternativas de supera-las faz parte dos desafios que a Educação Inclusiva tem abraçado no contexto da turbulenta sociedade contemporânea, onde os sistemas educacionais vigentes permeados por acentuados déficits no aspecto da inclusão carecem de reflexões, discussões e debates que ajudem a repensar o papel da escola na superação da exclusão, implicando mudanças de caráter estrutural e cultural para se atender as especificidades dos alunos (BRASIL, 2008).

Portanto, em “uma sociedade que clama pela inclusão, mas se organiza pela exclusão” (ANACHE, 2007, p. 116), a Inclusão funciona como um catalizador para a construção de uma escola mais democrática e mais humana; jamais esquecendo que o êxito da inclusão depende de vários fatores que englobam a aceitação e a compreensão da escola, da família e da sociedade (BARBIERI et al., 2008).

4 METODOLOGIA

O presente artigo consiste numa revisão bibliográfica a respeito da Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva a partir dos seguintes descritores: Teoria das Inteligências Múltiplas, Educação Inclusiva, Educação e Inclusão. Foram utilizadas as seguintes plataformas de pesquisa: Scielo, BVS-Psi, Lilacs, BDOT (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), Medline e Redalyc. A elaboração desse texto contou então com o embasamento total de 44 referências. Não foi feita nenhuma filtração por ano, sendo aproveitados todos os que atenderam ao recorte temático proposto no presente artigo.

5 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo Moraes (2013) para que o educador possa fazer uso da Teoria das Inteligências Múltiplas é preciso que ele inicialmente tenha um bom domínio dela e que conheça bem o seu aluno; caso contrário, correrá o risco de distorcer os postulados da teoria e incorrer em um trabalho ineficiente. Então, é necessário que ele conheça o perfil cognitivo dos seus alunos para que possa visualizar de que forma o seu aluno aprende; sendo a partir disso que ele encontrará subsídios para que possa melhorar a sua prática pedagógica.

Outra contribuição dessa teoria que pode ser aplicada à Educação Inclusiva é que, por meio do domínio dos postulados dessa teoria o educador poderá se conscientizar e aceitar que cada indivíduo é único, singular e, por isso, distinto dos demais que estão ao seu redor. Para promover a inclusão ele precisará entender que a escola é um local heterogêneo, que abriga discentes que apresentam pontos fortes e outros que são mais fracos; desenvolvendo a consciência de que tanto os pontos fracos como os fortes são passíveis de desenvolvimento. A Teoria das Inteligências Múltiplas propõe então que a função principal do educador é a de auxiliar os discentes a desenvolverem as suas diferentes inteligências, a fim de torná-los futuros sujeitos ativos na sociedade (CAMPOS; SILVA, 2009; MORAES, 2013). Na opinião de Gardner (1995):

[...] o propósito da escola deveria ser o de desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao espectro particular de inteligências. As pessoas ajudadas a fazer isso, acredito,

se sentem mais engajadas e competentes, e portanto mais inclinadas a servirem à sociedade de uma maneira construtiva. (GARDNER, 1995, p. 16).

De acordo com Moraes (2013) o que Gardner está querendo dizer é que, se os alunos são diferentes e singulares, conseqüentemente, aprendendo de formas diferentes, é preciso que o processo avaliativo e o currículo escolar também sejam diferentes, centrados no discente e não na escola toda. Diante disso, o teórico supracitado propõe que o processo avaliativo dos alunos seja revisto. Para isso ele faz uma importante diferenciação entre testagem, metodologia mais empregada pela maioria das escolas e avaliação.

A testagem é realizada em situações extraordinárias e fora do ambiente conhecido pelo aluno e tem como objetivo quantificar o nível de conhecimento que o discente conseguiu acumular em certo período de estudos para então aprová-lo ou reprová-lo; instrumento visto como ineficaz para retratar o verdadeiro potencial do aluno. Em contrapartida, Gardner propõe a metodologia de avaliação, que é totalmente diferente da anterior. Nesta, são levantadas informações sobre atividades do cotidiano, sendo aplicada de forma cumulativa. O objetivo desse instrumento é sinalizar para o professor sobre a real aprendizagem do seu aluno (MORAES, 2013).

Diante disso, é preciso que haja uma avaliação diferenciada, numa educação que compreenda o aluno como um ser único, com suas dificuldades e potencialidades, por isso, aprendendo de formas diferentes; sendo imprescindível estimular o discente da forma mais variada possível para que o mesmo se desenvolva como um todo (BARBIERI et al., 2008), compreendendo a multiplicidade de potenciais intelectuais deles e procurando atuar de forma a estimular e valorizar as diferenças (MARIANO et al., 2008), promovendo a inclusão de todos.

Então, durante as avaliações dos alunos, os educadores não devem utilizá-las de forma punitiva ou burocrática, devendo ser efetuada por todo o período de trabalho, sugerindo-se que sejam empregados diversos instrumentos a fim de se obter uma resposta satisfatória do processo de aprendizagem, como a autoavaliação, que possibilita uma ótica mais humanista, explorando as capacidades psicológicas do indivíduo.

Isso fará com que os resultados não sejam os únicos fatores considerados na avaliação, mas apenas um deles, ao qual se soma todo o processo de ensino-aprendizagem, tanto do sujeito como de toda a turma, já que o seu contexto mostra-se relevante; uma vez que esse sujeito faz parte de uma sociedade, que não está restrita a sua sala de aula e a sua escola. Conseqüentemente, para uma avaliação satisfatória, ao invés de criar-se uma bateria de testes, é criado um ambiente rico, onde o aluno se sente bem suprido de materiais diferentes no intuito de ativar distintas inteligências (BARBIERI et al., 2008).

Outra contribuição de Gardner (1995) para a Educação Inclusiva refere-se ao currículo escolar. Primeiramente, é importante reconhecer que nem todos os indivíduos têm os mesmos interesses e habilidades, ou seja, nem todos aprendem da mesma forma. Ao contrário da ideologia oriunda do período do Renascimento, ninguém

pode aprender tudo o que há para ser aprendido. Além disso, existem alunos que têm interesse por assuntos muito variados, como:

[...] desenhar em perspectiva, compor rima, realizar experiências químicas, criar um programa de computador. Seria desejável, no melhor de todos os mundos possíveis que todas as crianças pudessem ter acesso a todas essas atividades. (GARDNER, 1995, p. 167).

O autor, visando concretizar isso, sugere que o currículo da escola esteja organizado em torno de algumas poucas disciplinas obrigatórias, como por exemplo, Português, Matemática, Biologia, Arte etc., e que o aluno também tenha além delas, um leque de outras opções de disciplinas eletivas a sua disposição, onde ele poderá escolher, de acordo com o seu perfil e interesse (MORAES, 2013).

Reconhecer o quanto é importante trabalhar com inteligências múltiplas dentro da Educação Inclusiva permitirá a integração de todos os tipos de diversidade, respeitando as diferenças e o processo educacional. Isso refletirá numa melhor preparação, tanto por parte do educador, que estará apto para desenvolver uma educação para todos; como por parte dos discentes, que aprenderão a conviver, crescer e, principalmente: a respeitar as diferenças, sem discriminar o outro em todos os sentidos (BARBIERI et al., 2008; PEREIRA; FRAGOSO, 2016), fazendo com que a noção vigente de inteligência que segrega e exclui os indivíduos desapareça ou atenuem-se imensamente (GARDNER, 1995).

Gardner (1995) coloca outra questão importante: a identificação precoce das forças e potencialidades da criança, que pode ser muito útil para indicar os tipos de experiências dos quais a criança poderia se beneficiar. Por outro lado, a identificação precoce das fraquezas e limitações também é igualmente importante, pois se são identificadas precocemente, existe a chance de se cuidar delas antes que seja tarde demais; para que sejam planejadas maneiras alternativas de ensino ou de se tentar compensar uma área importante de capacidade.

Então, após conhecer o perfil cognitivo dos seus alunos e utilizar esse conhecimento na hora de decidir sobre quais métodos de ensino e avaliação e dos conteúdos curriculares são os mais adequados para a aprendizagem dos alunos, o educador irá tentar mobilizar as inteligências que o aluno guardou para poder aprender e demonstrar esse aprendizado de alguma forma que faça sentido para ele (MORAES, 2013).

Portanto, para mobilizar as distintas inteligências existentes, é preciso que tanto os educadores como os próprios discentes façam uso da imaginação na hora de escolher os currículos, decidindo como eles deverão ser passados, determinando como o conhecimento do discente poderá ser demonstrado. Isso implica em dizer que sempre existirão alunos que aprenderão e serão avaliados de uma forma mais tradicional, enquanto que, ao mesmo tempo, outros só conseguirão aprender e, conseqüentemente, ser avaliados, por meio de uma metodologia diferente e mais adequada (MORAES, 2013). É a partir daí que a escola estará sendo inclusiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Teoria das Inteligências Múltiplas, na medida em que desconstrói o conceito de Inteligência, propõe aos educadores que reformulem as formas de ensino e aprimoramento de todas essas inteligências. Tal perspectiva casa perfeitamente com a Educação Inclusiva, na medida em que mostra como o mundo é diversificado, com indivíduos diferentes; estimulando a inclusão de todos, onde as diferenças são vistas como boas e, por isso, devendo ser respeitadas e valorizadas; constituindo-se num valioso instrumento para a prática do educador, respondendo a muitos questionamentos inerentes ao âmbito educativo, contribuindo para o avanço da educação em geral, trazendo subsídios que fortalecem a perspectiva da Educação Inclusiva (BARBIERI *et al.*, 2008).

Assim, ao diversificar suas metodologias de ensino com o respaldo dessa teoria, o educador estará contemplando o desenvolvimento de todos os tipos de inteligências que os indivíduos possuem e, conseqüentemente, estará contribuindo para fomentar uma educação para todos.

REFERÊNCIAS

ABECHE, C.V. **A importância do ensino da arte para o desenvolvimento de inteligências múltiplas**: um estudo de caso. 2010. 45f. Monografia (Apresentada ao final do curso de Especialização em Psicopedagogia) – Faculdade de Ciências, Letras e Artes. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <tcconline.br/A-IMPORTANCIA-DO-ENSINO-DA-ARTE->. Acesso em: 16 set. 2016.

ABREU-E-LIMA, D.M. **Um modelo macro-organizacional de formação reflexiva de professores de língua(s)**: articulações entre a Abordagem Comunicativa através de projetos e o desenvolvimento de Competências sob a temática das Inteligências Múltiplas. 2006. 303f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <www.bibliotecadigital.unicamp.br>. Acesso em: 16 set. 2016.

ALVES, U.S. Inteligências múltiplas e inteligência emocional: conceitos e discussões. **Dialogia**, São Paulo, v.1, s/n., p.127-144, out. 2002. Disponível em: <http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Tomada_de_decisao/014%20-%20Intelig%EAncias%20m%FAltiplas.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

ANACHE, A.A. O Psicólogo nas redes de serviços de educação especial: desafios em face da inclusão. In: MATINEZ, A.M. (Org.). **Psicologia escolar e compromisso social**: novos discursos, novas práticas. 2.ed. Campinas-SP: Alínea, 2007. p.115-131.

ARAÚJO, V.M.P. **Inteligências múltiplas**: um estímulo em sala de aula. 2006. 37f. Monografia (Apresentada ao final do curso de Licenciatura Pedagogia) – Faculdade

de Ciências de Educação, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: <repositorio.uniceub.br/bitstream/235/6675/1/402.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

BARBIERI, A. *et al.* Interdisciplinaridade, inclusão e avaliação na educação física: contribuições na perspectiva das inteligências múltiplas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, Campinas, v.7, n.2, p.119-127, jun. 2008. Disponível em: <mackenzieINTERDISCIPLINARIEDADEINCLUSAO>. Acesso em: 4 set. 2016.

BÖNEMANN, R.D. **O Uso da gestalpedagogia no desenvolvimento das inteligências múltiplas aplicada ao processo de ensino-aprendizagem**. 2001. 97f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/locale-attributes>. Acesso em: 8 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD). Jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 16 set. 2016.

BUGAY, E.L. **O Modelo AHAM- MI**: modelo de hipermídia adaptativa utilizando inteligências múltiplas. 2006, 229 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)- Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: < https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/12345678.pdf>. Acesso em 15 Set. 2016.

CAMPOS, S.P.P.; SILVA, M.G.S.P. A Leitura e a teoria das inteligências múltiplas: um encontro possível em sala de aula. **Norte Científico**: periódico de divulgação científica do IFRR, Roraima, v.4, n.1, p.97-112, dez. 2009. Disponível em: <wilikit.ifrr.edu.br/SISTEMAS/revista/article>. Acesso em: 16 set. 2016.

DAZZANI, M.V.M. A Psicologia escolar e a educação inclusiva: uma leitura crítica. **Psicologia**: Ciência e Profissão, Salvador-BA, v.30, n.12, p.362-375, ago. 2009. Disponível em: <repositorio.ufba.br/Periodicos(PSI)>. Acesso em: 16 set. 2016.

FERNANDES, M.M. **A Teoria das inteligências múltiplas e sua relação com o processo de ensino e aprendizado do desenho**: um estudo com adolescentes. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação-CE, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005. Disponível em: <docplayer.com.br/-A-teoria-das-inteligenciasmultiplas>. Acesso em: 16 set. 2016.

FERREIRA, F.R. **Metodologia para reconhecimento de perfil cognitivo**: uma abordagem computacional pautada pela teoria das inteligências múltiplas. 2015. 231f. Tese (Doutorado em Ciências) – Escola Politécnica da Universidade de São

Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/3/3141/tde-21062>. Acesso em: 16 set. 2016.

FLECK, C.F. **Inteligências múltiplas e comportamento gerencial**: estudo da relação entre os perfis dos coordenadores de pós-graduação das universidades federais do RS. 2008. 159f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008. Disponível em: <bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_0ba3c485c45cd93bd>. Acesso em: 16 set. 2016.

FONSECA, P.S. **Proposta de definição de inteligência de máquina inspirada na teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner**. 2002. 107f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/190254/pdf?...1...>>. Acesso em: 15 set. 2016.

GALLEGO, C.H. **Aplicação de jogos lúdicos na educação geral utilizando a teoria das inteligências múltiplas**. 2002. 131f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/83134>>. Acesso em: 15 set. 2016.

GAMA, M.C.S.S. A Teoria de Gardner e de Sternberg na educação de superdotados. **Revista Educação Especial**, Rio de Janeiro, v.27, n.50, p.665-674, dez. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view>>. Acesso em: 15 set. 2016.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995, p. 12-36.

GARDNER, H.; WALTERS, J. Uma versão aperfeiçoada. In: GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995, p. 12-36.

KASSAR, M.C.M.; MELETTI, S.M.F. Análises de possíveis impactos do programa de educação inclusiva: direito à diversidade. **Ciências humanas e Sociais em Revista**, Rio de Janeiro, v.34, n.12, p.49-63, jun. 2012. Disponível em: <<http://ppeeess.ufms.br/Kassar-e-Meletti-2012UFRRJ.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2014.

KUYVEN, N. L. **Proposta de modelagem da avaliação da aprendizagem em sistemas tutores inteligentes através da teoria das inteligências múltiplas**. 2003. 120f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Computação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789>>. Acesso em: 15 set. 2016.

LIBÓRIO, R.M.C. Fracasso escolar: reflexões sobre suas repercussões na vida do estudante. **Nuances**, São Paulo, v.5, s/n., p.56-63, jul. 1999. Disponível em: <revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article//101/122.>. Acesso em: 16 set. 2016.

LOIOLA, L.M. **Estratégias de aprendizagem e inteligências múltiplas**: forças integradas para a aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. 2014. 129f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <repositorio.unb.br/handle/10482/17006>. Acesso em: 15 set. 2016.

MACHADO, G.F. **A Teoria das inteligências múltiplas em ação**: o ensino de língua inglesa na educação infantil. 2010. 54f. Monografia (Apresentada ao final do curso de Licenciatura em, Letras) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <www.cchla.ufpb.br/.../2010%20gabriela%20felipe%20machado%20%20a%20teoria>. Acesso em: 15 set. 2016.

MAFFEI, L.Q. **Clube de matemática**: jogando com múltiplas inteligências. 2014. 207f. Dissertação (Mestrado em Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014. Disponível em: <repositorio.ufpel.edu.br/handle/ri/2677>. Acesso em: 16 set. 2016.

MARCHETTI, A.P.C. **Aula expositiva, seminário e projeto no ensino de engenharia**: um estudo exploratório utilizando a teoria das inteligências múltiplas. 2001. 188f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, 2001. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18140/tde-05102001-002300/.../tdm.pdf>. Acesso em: 16 set. 2016.

MARIANO, W.S. et al. Teoria de Howard Gardner das inteligências múltiplas, em escolas: pública e privada no município de Dourado, MS. **Cadernos da Pedagogia**, Dourados-MS, v.2, n.4, p.128-139, dez. 2008. Disponível em: <www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index>. Acesso em: 5 set. 2016.

MATIAS, M.A. **Relação entre características empreendedoras e múltiplas inteligências**: um estudo com contadores de Minas Gerais. 2010. 124f. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-27082010.../MarciaMatiasTese.pdf>. Acesso em: 16 set. 2016.

MELO, F.C.M. **Modelo para auxiliar a detecção de inteligências múltiplas**. 2002. 141f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação) – Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Universidade Federal de Santa Catarina,

Florianópolis, 2002. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/12345678>>. Acesso em: 15 set. 2016.

MORAES, M.F. **A Teoria das inteligências múltiplas no ensino de língua espanhola: recursos e estratégias de aprendizagem.** 2013. 92f. Monografia (Apresentada ao final do curso de Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <www.lume.ufrgs.br > ... > TCC Letras>. Acesso em: 14 set. 2016.

MORENO, J.C.A. et al. Os esportes coletivos individuais como meios de desenvolvimento das inteligências múltiplas: um estudo com escolares. **Revista Fafibe On Line**, Bebedouro-SP, s/v., n.3, p.1-6, ago. 2007. Disponível em: <www.unifafibe.com.br/revistasonline/revistafafibeonline>. Acesso em: 15 set. 2016.

MOURA, F.F.; FERNANDES, M.A. Uma proposta de um modelo computacional que usa PSO para a escolha de objetos de aprendizagem baseado na espiral kolb e nas inteligências múltiplas. XXIII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. **Anais...** Uberlândia-RJ, Universidade Federal de Uberlândia, 2012, s/p. Disponível em: <www.br-ie.org/Anais do SBIEMoura>. Acesso em: 8 set. 2016.

MUNDIM, T.E. **Contextualização do teatro musical na contemporaneidade: conceitos, treinamento do ator e inteligências múltiplas.** 2014. 208f. Dissertação (Mestrado em Arte) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <repositorio.unb.br/handle/10482/16165>. Acesso em: 15 set. 2016.

NEVES; M.M.B.; ALMEIDA, S.F.C. A Atuação da psicologia escolar no atendimento aos alunos encaminhados com queixas escolares. In: ALMEIDA, S.F.C. (Org.). **Psicologia escolar: ética e competência na formação e atuação profissional.** 2.ed. Campinas-SP: Alínea, 2006. p.83- 103.

OBREGON, R.F.A. **Validação de um instrumento de identificação do perfil de usuário através de ícones representativos das inteligências múltiplas.** 2009. 95f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/93154>>. Acesso em: 15 set. 2016.

OLIVEIRA, T.A. **Desenvolvimento de uma metodologia de ensino, baseada na teoria das inteligências múltiplas viabilizada pelo uso de tecnologias de informação e comunicação.** 2016. 162f. Tese (Doutorado em Engenharia Elétrica) – Faculdade de Engenharia do Campus de Ilha Solteira, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Ilha Solteira, 2016. Disponível em: <repositorio.u.br/hle13578/91>. Acesso em: 16 set. 2016.

PEREIRA, D.N.; FRAGOSO, F.M. A Teoria das inteligências múltiplas e Gardner e sua aplicação no âmbito escolar como proposta de inclusão social e educacional. **Seminário Nacional de Pesquisa em Educação**, São Vicente do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2016, s/p. Disponível em: <online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article>. Acesso em: 8 set. 2016.

QUEIRÓS, V. **A Teoria das inteligências múltiplas e a psicopedagogia institucional**: um estudo de caso. 2009. 26f. Monografia (Apresentada ao final do curso de Especialização em Psicopedagogia) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <tcconline.utp.br/wp-contentA-TEORIA-DAS-INTELEGENCIAS-MULTIPLAS.pdf>. Acesso em: 16 set. 2016.

RIBEIRO, D.F.; ANDRADE, A.S. A Assimetria na relação entre família e escola pública. **Paideia**, Franca-SP, v.6, n.35, p.384-394, 2006. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_text&pid=S0103-869>. Acesso em: 16 set. 2016.

RODRIGUES, T.C.T. **O Ensino de óptica em física**: repensando as ações pedagógicas com enfoque na teoria das inteligências múltiplas. 2014. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Faculdade de Física, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <repositorio.pucrs.br/handle/10923/6717>. Acesso em: 16 set. 2016.

ROSAS, F.W. *et al.* Uma proposta de objeto de aprendizagem utilizando a teoria das inteligências múltiplas. **RENOTE**, Rio Grande do Sul, v.7, n.1, p.1-10, jul. 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/article>>. Acesso em: 15 set. 2016.

SANTOS, G.B. **Aplicação de técnicas da teoria das múltiplas inteligências no ensino de algoritmos e programação**. 2014. 94f. Monografia (Apresentada ao final do curso de Licenciatura e Bacharelado em Computação) – Centro de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014. Disponível: <dspace.bc.uepb.edu.br/handle/123456789/7089>. Acesso em: 16 set. 2016.

SENNA, L.A.G. Formação docente e educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v.38, n.133, p.195-219, abr. 2008. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article>>. Acesso em: 14 set. 2016.

TEIXEIRA, H.B. *et al.* A Inteligência naturalista e a educação em espaços não formais: um novo caminho para a educação científica. **Revista Amazônica de Ensino de Ciências- ARETÉ**, Manaus, v.5, n.9, p.55-66, dez. 2012. Disponível em: <www.revistas.uea.edu.br/download/pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

TEIXEIRA, K.R. **Uma sequência didática elaborada á luz da teoria das inteligências múltiplas para o ensino de reações químicas**: novas possibilidades para a

aprendizagem. 2015. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2015. Disponível em: <www.repositorio.ufop.br> MPEC - Mestrado (Dissertação)>. Acesso em: 16 set. 2016.

Data do recebimento: 6 de setembro de 2017

Data da avaliação: 20 de setembro de 2017

Data de aceite: 3 de Outubro de 2017

1 Acadêmico do curso de Psicologia do Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL
E-mail: rodrigoalmeida1122@hotmail.com

2 Acadêmica do curso de Psicologia do Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL
E-mail: sonia_crispim@hotmail.com

3 Acadêmico do curso de Psicologia do Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL.
E-mail: dion_literarura@hotmail.com

4 Mestre em Linguística pela Universidade Federal de Alagoas – UFAL; Professora do curso de Psicologia do Centro Universitário Tiradentes – UNIT/AL.. E-mail: sandra.lamenha@gmail.com