



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS – CAMPUS GURUPI.
CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**

ROMÁRIO COSME DA SILVA

**ENSINO DE ARTE, INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM: UMA REFLEXÃO INICIAL**

GURUPI – TO

2019

ROMÁRIO COSME DA SILVA

**ENSINO DE ARTE, INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM: UMA REFLEXÃO INICIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – *Campus* Gurupi, como exigência à obtenção do título de graduação.

Orientadora: Prof. Me. Edna Maria Cruz Pinho

**GURUPI – TO
2019**

ROMÁRIO COSME DA SILVA

**ENSINO DE ARTE, INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM: UMA REFLEXÃO INICIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – *Campus* Gurupi, como exigência à obtenção do título de graduação.

Aprovado em: _____/_____/_____

BANCA AVALIADORA

Prof. Me. Edna Maria Cruz Pinho
IFTO – *Campus* Gurupi

Prof. Me. Claudemir Figueiredo Pessoa
IFTO – *Campus* Gurupi

Prof. Esp. Lucirez Maria Leitão do Amaral
UNIRG - Gurupi

Resumo:

O presente trabalho propõe discussão acerca do ensino de arte nas escolas Brasileiras, evidenciando como são organizadas as grades curriculares e como se dá a avaliação nas grandes áreas artísticas: teatro, dança, música e as artes visuais. Posteriormente faz correlações destas áreas com a teoria das Inteligências Múltiplas defendida por Howard Gardner (1995) – na qual afirma que a inteligência humana é subdividida em nove áreas de conhecimento, que ele identifica como sendo: inteligência linguística, espacial, interpessoal, intrapessoal, naturalista, existencialista, cinestésica corporal, lógico matemática e musical. Seguindo, conceitua a ideia de escola necessária, na qual haveria um melhor desenvolvimento do aluno enquanto pesquisador e um ser social. Concluindo, idealiza um modelo educacional em que ponha o aluno no centro do processo de aprendizagem, aqui chamado de educação ético-democrática. A partir disto propõe um modelo de avaliação para as quatro grandes áreas artísticas com base na educação ético-democrática, que consiste na multiplicidade de teste com estipulação de pesos, valorizando as inteligências com grau elevado de cada indivíduo.

Palavras chaves: Ensino de arte. Inteligências Múltiplas. Avaliação da Aprendizagem.

Resumen:

El presente trabajo propone discusión acerca de la enseñanza de arte en las escuelas brasileñas, evidenciando cómo se organizan las cuadrículas curriculares y cómo se da la evaluación en las grandes áreas artísticas: teatro, danza, música y las artes visuales. Después hace constelación de estas áreas con la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1995) – en la que subdivide la inteligencia humana en nueve áreas de conocimiento, que identifica como: inteligencia lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, existencialista, cinestésica corporal, lógico matemática y musical. Siguiendo, conceptualiza la idea de escuela necesaria, en la cual habría un mejor desarrollo del alumno como investigador y un ser social. Concluyendo, idealiza un modelo educativo en que ponga al alumno en el centro del proceso de aprendizaje, aquí

llamado de educación ético-democrática. A partir de esto propone un modelo de evaluación para las cuatro grandes áreas artísticas con base en la educación ético-democrática, que consiste en la multiplicidad de pruebas con estipulación de pesos relativos a cada una, valorizando las inteligencias con grado elevado de cada individuo.

Palabras claves: Enseñanza de arte. Inteligencias múltiples. Evaluación del aprendizaje.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS	9
2.1	A Inteligência Musical	10
2.2	Inteligência Espacial	10
2.3	Inteligência Interpessoal	10
2.4	Inteligência Intrapessoal	11
2.5	Inteligência Linguística	11
2.6	Inteligência Naturalista	12
2.7	Inteligência Existencialista	12
2.8	Inteligência Cinestésica Corporal	12
2.9	Inteligência Lógico Matemática	13
3	O ENSINO DE ARTE NO BRASIL	15
3.1	Artes Visuais	15
3.2	Dança	16
3.3	Música	17
3.4	Teatro	17
4	ENSINO DE ARTE E AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS	20
5	ENSINO DE ARTE E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	26
6	AVALIAÇÃO DA APRENSIZAGEM A LÚZ DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS	30
6.1	Avaliação da aprendizagem em Artes visuais	33
6.2	Avaliação da aprendizagem em Dança	35
6.3	Avaliação da aprendizagem em Música	37
6.4	Avaliação da aprendizagem em Teatro	38
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
8	REFERÊNCIAS BILIOGRAFICAS	43
9	REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES	45

1 INTRODUÇÃO

Tradicionalmente a inteligência é caracterizada como hereditária, unitária e unidimensional, ou seja, todas as pessoas possuem um modo único de processar as informações, bem como, interpretar, julgar, compreender e raciocinar as mesmas.

Etimologicamente o termo *inteligência* originou-se do latim *intelligentia*, oriundo de *intelligere*, em que o prefixo *inter* significa “entre” e *legere* que quer dizer “escolha”. Assim sendo, o termo *inteligência* está ligado a capacidade de desenvolver e escolher as coisas, entre as várias opções que nos forem apresentadas e como se reage a cada uma delas.

Vários estudos acerca da inteligência humana e do processo de aprendizagem em cada indivíduo já foram publicados ao redor do mundo, questionando a forma como os seres humanos desenvolve certas habilidades.

Em 2012 alguns cientistas da Universidade de Ontário, liderados por Adam Hampshire e com o auxílio da internet – desafiando a ideia que todos os indivíduos possuem apenas a mesma forma de processar, raciocinar, compreender e julgar as coisas – decidiram fazer o maior teste de QI *online* já realizado do mundo.

O teste tinha como foco analisar as respostas de diferentes pessoas nas diferentes esferas sociais, afim de provar que o simples teste de QI (quociente de inteligência), desenvolvido pelo francês Alfred Binet (1857 – 1911), trata-se apenas de uma simplificação da inteligência, calculando somente uma pequena parte dela.

Como estimado, o teste provou que os resultados variavam de acordo com uma série de fatores, como por exemplo, a capacidade de memória, raciocínio, de bagagem linguística (verbal e escrita), além da visão cultural utilizada nas respostas dadas pelos participantes.

Por este mesmo caminho, em 1985 foram divulgados os estudos do norte-americano Robert Sternberg, acerca da Teoria Triárquica da Inteligência – que divide a inteligência de cada indivíduo em três partes: *metacognição*, usada para planejar, monitorar e avaliar; *desempenho*, usado para pôr em prática os resultados dos planejamentos, e os *componentes de aquisição*, usados para avaliar a situação do problema já resolvido.

Foi esse estudo que se tornou base para a origem da teoria das Inteligências Múltiplas, desenvolvida por Howard Gardner, professor de mestrado na Universidade de Harvard, e seu grupo de pesquisa que se questionavam acerca dos

processos de aprendizagem em cada pessoa. As pesquisas utilizaram como amostra diferentes tipos de pessoas, em diferentes faixa etárias, classes sociais e padrões psicológicos.

Com base nas análises realizadas pelo grupo, Gardner chegou à ideia de que existem mutuamente em cada ser humano aproximadamente sete tipos de ramificações da inteligência, que passou a identificar como Múltiplas Inteligências, sendo elas: Inteligência Musical, Lógico Matemática, Espacial, Interpessoal, Intrapessoal, Linguística e Cinestésica corporal.

Depois de alguns anos de pesquisa e um livro lançado em 1983, Gardner esclareceu que outras formas de inteligências poderiam ser classificadas e incluiu à lista a Inteligência Existencialista e a Inteligência Naturalista, totalizando, nove inteligências ao todo. Nesta lista, cada inteligência possui características específicas e é responsável pela formação de um determinado tipo de conhecimento.

Com base neste entendimento, este trabalho monográfico buscou investigar sobre a teoria das inteligências múltiplas e o ensino de arte, abordando como funciona o processo de aprendizagem em cada indivíduo e a avaliação da aprendizagem neste contexto.

As questões norteadoras estabelecidas procuram verificar: Quais as características de cada inteligência múltipla apresentada; Como se dá o ensino de arte no Brasil; Como acontecem os processos de avaliação da aprendizagem no ensino de arte; Qual relação é possível estabelecer entre inteligência múltiplas, ensino de arte e avaliação da aprendizagem.

Definiu-se como objetivo geral, entender a teoria das inteligências múltiplas, pontuando suas características, sua relação com as quatro grandes áreas artísticas (teatro, dança, música e as artes visuais) e com a avaliação da aprendizagem no processo de ensino.

A metodologia utilizada é a da pesquisa bibliográfica que diz respeito a junção de informações, servindo para a construção das ideias, do qual norteia o estudo. Tomando como base Lakatos (2013), que se refere a este tipo de pesquisa como aquela que se utiliza do levantamento bibliográfico de bibliografia já devidamente publicada e tem como finalidade colocar o pesquisador em contato direto com o que já foi escrito sobre o assunto pesquisado o que permite ao pesquisador ter respaldo na sua pesquisa ou no levantamento de informações.

Respalda –se também em Antônio Joaquim Severino (1941), quando aborda sobre a confiabilidade deste tipo de pesquisa ao mencionar que se trata de trabalhos devidamente registrados e faz entender que a bibliográfica não é algo solto, mas sim uma sequência de uma pesquisa já existente, entretanto, assumindo uma nova ramificação do tema.

Por isso, o material utilizado foi selecionado e sistematizado de modo a propiciar a interligação entre o ensino de arte e a teoria de Gardner, e, a partir deste ponto, a relação ensino e avaliação da aprendizagem em arte, utilizando como base sistêmica o uso da teoria das inteligências múltiplas.

Este trabalho está organizado em capítulos, sendo que: na primeira parte é abordado com mais detalhes a teoria das inteligências múltiplas, dando conceito a inteligência, caracterizando cada uma das múltiplas inteligências, exemplificando sua funcionalidade no ser humano e a correlação de ambas como um todo.

Na sequência aborda como o ensino de arte é estruturado no Brasil, quais são suas diretrizes e a correlação que existe entre a avaliação do ensino de arte e as inteligências múltiplas, dando ênfase nas inteligências Musical, Espacial, Cinestésica Corporal e Lógico Matemática.

A terceira parte discute a relação das inteligências múltiplas com o ensino de arte no Brasil, relacionando as características das artes visuais, dança, música e o teatro com as inteligências que as desenvolvem.

Logo mais, discute a ideia de escola necessária e da avaliação da aprendizagem construindo-se a ideia de educação ético-democrática em que tem o aluno como centro do processo.

Em seguida, faz proposta de um modelo avaliativo baseado na teoria das inteligências múltiplas, em que se constitui da multiplicidade de testes e a utilização de pesos para cada área de conhecimento. Dando suporte, lista algumas atividades que podem ser desenvolvidas no processo de avaliação para cada inteligência de acordo com a área artística correspondente.

2 A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

A inteligência, segundo Jean Piaget (1995) deve ser vista como a adaptação vital que se assume no ser humano, ou seja, a busca do equilíbrio e que lhe permite desenvolver-se durante o percurso de sua história.

Para Darwin (1872) o conceito de inteligência possui múltiplas concepções implícitas das quais, se ligam inevitavelmente ao contexto cultural e aos valores dominantes numa sociedade e num momento histórico particular, portanto a inteligência possui uma gênese que se interliga diretamente com o meio em que se está inserido, logo, a inteligência de cada pessoa é reflexo do seu contexto histórico e social.

Entende-se que a inteligência é relativa ao meio histórico-social, pois, o ser humano é um ser adaptável, ou seja, se valeu de diferentes formas de inteligências de acordo com suas necessidades, e as exigências do meio em que viveram durante o passar do tempo.

Sobre este aspecto, Gardner (1994 p. 07) afirma que “existem evidências persuasivas para a existência de diversas competências intelectuais humanas relativamente autônomas, abreviadas daqui em diante como inteligências humanas”.

E ainda, continua o autor, “parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há, pelo menos, algumas inteligências, que estas são relativamente independentes umas das outras e que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas”.

Os estudos do autor ainda evidenciaram que todas as pessoas possuem todas as inteligências simultaneamente, entretanto, os graus em que são manifestadas em cada indivíduo variam de acordo com uma série de fatores, o meio social, é um deles.

As inteligências podem ser compreendidas como: inteligência musical, espacial, linguística, interpessoal, intrapessoal, naturalista, existencialista, lógico matemática e cinestésica corporal, e cada uma delas possui característica e campo específicos conforme pode ser observado na síntese elaborada que segue.

2.1 A Inteligência Musical

Essa inteligência se baseia na capacidade de distinguir tons e timbres, além da percepção de ritmo e tempo. É ela que faz diferenciar as vozes das pessoas conhecidas, por exemplo, ou o que permite ter um gosto musical – ao distinguir um samba de uma valsa, um funk de um rock etc. As pessoas com essa inteligência em grau elevado, podem manifestar um lado artístico com mais facilidade, por se tratar de uma inteligência sutil e muito sensível, podendo variar entre músicos, cantores, bailarinos, compositores e vários outros.

Para Gardner (1983), a presença dessa inteligência é notada desde os primórdios, quando os grupos de neandertais se utilizavam de partes de animais, como ossos e chifres, com pequenas perfurações para produzir sons em uma determinada sequência, além dos rituais feitos em rodas e batidas fortes dos pés em marcação de ritmo, como as que estão gravadas nas pinturas rupestres em sítios arqueológicos do mundo inteiro.

2.2 Inteligência Espacial

Tem como foco a capacidade de lidar com cores, linhas, formas, figuras, espaços e a relação entre os mesmos, ou seja, a capacidade de pensar em três dimensões. É através desta inteligência que se desenvolve a capacidade de dirigir um carro, por exemplo, por permitir que oriente-se dentro de um plano em certo espaço da rua. Pessoas com essa inteligência em grau elevado podem criar, recriar e modificar imagens, tanto no plano real como no imaginário.

Um exemplo característico mais uma vez são as pinturas rupestres da nossa antiguidade, em que foram reproduzidas fisionomias humanas e de outros animais além de determinados momentos, e/ou acontecimentos. Outro bom exemplo são as esculturas gregas que se popularizaram por volta da idade média, com seus traços perfeitamente delicados e realistas.

2.3 Inteligência Interpessoal

Baseia-se na capacidade de desenvolver empatia, de entender o outro, bem como saber lidar e interagir com ele. Pessoas com grau elevado dessa inteligência tendem a entender os demais no sentido de poder motivá-los a persistir

em seus objetivos, por se tratar de uma inteligência bastante sensível. Um bom exemplo de pessoas com essa inteligência em grau elevado são professores, líderes políticos e religiosos, médicos, assim como vendedores de todos os tipos – de produtos ou serviços.

Essa inteligência também está diretamente ligada ao sentimento de compaixão, por se tratar da forma com que as pessoas veem umas às outras, como podem e devem interagir com o outro, de modo que não seja invasiva ou indelicada.

2.4 Inteligência Intrapessoal

A inteligência Intrapessoal trata da capacidade de autoconhecimento, de análise interior do que se sente e de como se sente. Pessoas com essa inteligência em grau elevado possuem facilidade para compreender suas próprias emoções, podendo lidar com elas de uma forma mais adequada, conforme seus objetivos principais. Normalmente são pessoas mais solitárias, que gostam de estudar sozinhos, além de ver o sucesso como sendo fruto do seu próprio esforço e trabalho, representando assim o sentido do eu no mundo: uma autoanálise comportamental e psicológica que acontece continuamente.

2.5 Inteligência Linguística

Representada pela capacidade de trabalhar com códigos linguísticos, letras, palavras, sinais ortográficos, classes linguística e diferentes línguas e/ou idiomas. Pessoas com essa inteligência em grau elevado tendem a ser pessoas extremamente comunicativas e conseguem se ajustar as diversas formas de falar, variando de coloquial à culto sem muitos esforços. Além disso, possuem também capacidade de escrita coesa e mais apurada, por ter facilidade de argumentação.

Essa inteligência está muito relacionada as condições ofertadas pelo meio em que o indivíduo vive, ou seja, se uma pessoa nasce em uma região pobre e com pouco acesso à educação, conseqüentemente ela não terá um bom desenvolvimento dessa inteligência, do contrário, se ela tiver uma boa estrutura educacional e materiais adequados para seu desenvolvimento, certamente terá resultados satisfatórios.

2.6 Inteligência Naturalista

Diz respeito ao reconhecimento de objetos dentro da natureza, podendo assim, distinguir plantas, animais, rochas e demais espécies de organismos. Pessoas com grau elevado dessa inteligência possuem maior facilidade para cuidar e domesticar, bem como interagir com as diferentes espécies. Um bom exemplo da manifestação dessa inteligência são os grupos sociais nativos que costumam desenvolver essa inteligência de forma natural e em contato direto com a própria natureza.

Uma grande peculiaridade dessa inteligência é o fato de que estimula áreas específicas do cérebro, ativando-as automaticamente quando faz necessária. Um bom exemplo são as situações de risco e/ou sobrevivência. Também é conhecida popularmente como espírito de sobrevivência.

2.7 Inteligência Existencialista

Baseia-se na capacidade do sujeito ter consciência de si próprio dentro do universo, ou seja, é a inteligência responsável pela busca de respostas como: Quem somos? De onde viemos? Para onde vamos? Qual o sentido da vida?

Pessoas com essa inteligência em grau elevado tendem a filosofar sobre questões existenciais, por considerar estar em contato direto com o divino, com o universo e com tudo o que há nele.

2.8 Inteligência Cinestésica Corporal

Associada ao desenvolvimento motor, a inteligência cinestésica corporal é a capacidade de lidar com o próprio corpo, podendo coordená-lo mais precisamente de forma voluntária. Essa inteligência é o que nos permite escrever, pintar, dançar ou tocar um piano por exemplo. Pessoas com essa inteligência em graus elevados costumam ser mais expressivas por que, segundo Gardner (1994, p.57), “usam o próprio corpo de maneiras altamente diferenciadas e hábeis para propósitos expressivos, assim como voltados a objetivos”.

2.9 Inteligência Lógico Matemática

A inteligência Lógico matemática baseia-se na capacidade de manejar várias cadeias de raciocínio. É responsável pela compreensão das coisas mais lógicas e exatas, ou seja, a formula para chegar a determinado resultado, assim como, diferenciar as proporções de tamanho, altura e outras unidades que se orientam por um quesito quantitativo.

Pessoas com essa inteligência em grau elevado possuem facilidade nas áreas das engenharias e computação por se tratar de conhecimentos mais objetivos e que gere um produto sistematizado, como infinitas construções e invenções da humanidade – perpassando pela simples engenharia de uma cadeira que é sustentada apenas por quatro pontos fixos ao invés de uma superfície plana, até a construção de uma aeronave ou navio, que desafiam e superam as leis da natureza a partir de cálculos matemáticos de força, massa, peso e volume.

Gardner (1983) afirma que todos os seres humanos possuem simultaneamente todas essas inteligências – pelo simples fato de serem humanos e possuírem partes do cérebro que desenvolvem essas habilidades; porém, o que difere cada indivíduo, são os graus em que estas se apresentam. De modo que cada pessoa seja única, porque não há duas ou mais pessoas que possuam todos os graus de inteligência em igualdade.

Com base na síntese sobre as inteligências múltiplas e suas características, Gardner (1995) afirma que cada indivíduo, apesar de conseguir desenvolver todas as inteligências, pode apresentar graus abaixo/acima do normal em torno de duas a três delas, porém, um indivíduo que possui um grau elevado em uma determinada inteligência não necessariamente possuirá em outra, mesmo que haja uma certa ligação ou proximidade de características entre elas.

Entretanto, as inteligências raramente trabalham individualmente, como afirma Suzane Example, parafraseando Gardner, quando diz que,

Elas complementam uma a outra enquanto uma pessoa desenvolve habilidades ou resolve problemas. Por exemplo, um dançarino só pode ser considerado bom se tiver uma forte inteligência musical para sentir o ritmo, inteligência interpessoal para entender como pode inspirar a plateia, e inteligência cinestésica corporal para lhe dar agilidade e coordenação necessárias para completar os movimentos com sucesso. (EXAMPLE, 2012, p.3)

Sendo assim, a teoria das inteligências múltiplas se aplica diretamente ao conceito de interdisciplinaridade, por compreender que, a interdisciplinaridade é a união de duas ou mais áreas que partilham de uma mesma linha de pensamento, cada uma dentro da sua esfera específica de conhecimento, entretanto, mantendo uma troca destas informações.

Cita-se como exemplo a fórmula $A + B + C = ABC1$. Compreende-se portanto, que a união de um conhecimento A , com um conhecimento B e com conhecimento C dá origem ao conhecimento $ABC1$, que nesta perspectiva engloba todos os conhecimentos agrupados e mais um conhecimento novo em todas as áreas.

De acordo com Nildo Ribeiro Nogueira (2001. p.57),

Nessa pedagogia existe uma real cooperação e troca de informações dentro da sala de aula, aberto ao diálogo e ao planejamento. A fragmentação e compartilhamento das diferentes áreas de conhecimento não contarão mais, a questão problema levará a união do conhecimento. É necessário uma coordenação que integre objetivos, atividades, procedimentos, atitudes, planejamentos e que proporcione o intercâmbio, a troca, o diálogo etc.

Neste aspecto, tomando como referência o exemplo citado por Exemple (2012) sobre o dançarino, o conhecimento A deve ser encarado como a inteligência musical, o conhecimento B , como a inteligência interpessoal, o conhecimento C como a inteligência Cinestésica corporal logo, o conhecimento $ABC1$ como sendo o próprio ato de dançar.

Com base nesta reflexão, este estudo delimita para si como foco principal e objeto de investigação as inteligências Cinestésica corporal, Espacial, Musical e a Logico matemática, respectivamente. As três primeiras por serem as inteligências com mais características artísticas e a outra por ser considerada o oposto desta prática, encarada como uma inteligência mais mecanizada, onde o produto final é mais objetivo e exato – tornando-se a inteligência mais característica na avaliação da aprendizagem de quase todas as áreas de ensino, com exceção da arte.

3 O ENSINO DE ARTE NO BRASIL

O ensino de Arte no currículo escolar começou a surgir no início da década de 1970, indo pelo caminho das ideias de escola nova e até daquelas defendidas por Paulo Freire (1997) que baseiam na construção do pensamento crítico da sociedade. Entretanto, o ensino de arte não tinha as características de uma disciplina comum. Por ser considerada atividade educativa e dando suporte as outras áreas, recebeu o nome de Educação artística.

Este modelo começou a ser desconstruído a partir de 1988, através de propostas feitas pela Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB) com intuito de incluir a Arte como disciplina dentro do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Em 1996, com aprovação da lei 9.394/96, o ensino de arte foi incluído como obrigatório nos vários níveis da educação básica, como forma de promoção da cultura pelos alunos. E se firmou com a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental em 2016, que estrutura o ensino de Arte e demais linguagens para o currículo escolar em âmbito nacional.

Hoje em dia no Brasil a educação em arte é organizada em quatro grandes áreas de conhecimento: dança, teatro, música e as artes visuais. De acordo com a BNCC (2016, P.151), “essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas”. E continua pontuando que, “a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte”.

3.1 Artes Visuais

É a parte que estuda as pinturas, esculturas, desenhos, gravuras, arquiteturas, artefatos e desenhos industriais – vistas como formas tradicionais – e as fotografias, artes gráficas, cinema, televisão, video, computação e a performance – transformações estéticas modernas desse tipo de arte –, tendo como ponto de partida, a apreciação significativa destes produtos culturais e históricos.

Ana Patricia Ferreira (2015, p. 25) diz que

Atualmente vive-se uma cultura visual, um mundo no qual as imagens estão em todos os lugares e carregadas de informações sobre a cultura e o modo

em que vive a sociedade. Por meio da alfabetização visual, os alunos aprendem a fazer uma leitura crítica de imagens, interpretá-las e se expressarem através delas.

O ensino das artes visuais está presente nas expressões e comunicação dos alunos, tornando-se, objeto de apreciação significativa, além de manter a visão de produto histórico e cultural de uma determinada parcela da sociedade.

Na avaliação das artes visuais propõe-se que o aluno crie formas artísticas no plano bi e tridimensional, estabelecendo relação de trabalho, com seus objetos artísticos e o dos colegas, sem discriminação étnica, estéticas e de gênero. Isso da suporte ao aluno para identificar, reconhecer, apreciar e valorizar as produções artísticas.

3.2 Dança

O conhecimento a partir do movimento, mediante o entendimento das funcionalidades do corpo humano, podendo usá-lo de forma expressivas, autônoma, sensível e responsável. Esta área objetiva a expressão e comunicação humana, além da manifestação coletiva, produção cultural e apreciação estéticas.

O ensino de dança parte do estudo da fisicalidade, a pele, músculos e ossos, passando pelos critérios de peso, forma e volume do corpo. Dentro da sala de aula, a dança é reforçada pela manifestação cultural, tanto coletiva quanto individual.

Com os exercícios de dança o aluno trabalha a espacialidade através de improvisações de movimentos, reconhecimento do outro e de si próprio dentro do espaço, através de gestos e expressões.

Gabriella Clavijo de Magalhães (2015) citando Isabel Marques e Fábio Brasil (2014, p.1) sobre a expansão da avaliação em dança diz que,

Aplauso é avaliação. Presença ou ausência é avaliação. Procura é avaliação. Crítica é avaliação. Comentário é avaliação. Audiência é avaliação. Bate papo é avaliação. Edição é avaliação. Curadoria é avaliação. Lista de espera é avaliação. Espaço na mídia é avaliação. Prêmio é avaliação. Consumo é avaliação. Nota do processor também é avaliação.

Desta forma, na dança o aluno é avaliado de acordo com seu interesse na dança como atividade coletiva, no entendimento da estrutura e funcionamento do corpo, podendo assim compreender e apreciar vários tipos de dança.

3.3 Música

Esta linguagem tem como resultado as composições, improvisações e interpretações musicais, o que permite a diversidade cultural, logo, o aluno tem conhecimento das suas próprias produções e a dos colegas, oportunizando a troca de informações, concepções críticas e formação de ideias. Portanto encara-se música como linguagem e produto histórico social.

O ensino de música permite que o aluno desfrute da experimentação, seleção e utilização de instrumentos sonoros, dando oportunidade ao mesmo de criar ritmos com uma sequência lógica, tomando decisões acerca do que acrescentar e o que diminuir durante uma composição. O aluno também desperta a capacidade de apreciação da escuta, envolvendo-se e compreendendo a música como linguagem.

Em relação a boa formação musical dos alunos, Alícia Maria Almeida Loureiro (2001, p. 38) salienta que “não basta que ela fique aos cuidados do Estado. Seria preciso ainda uma atenção especial aos mestres da música, considerados mestres especiais, responsáveis pelo desenvolvimento dessa disciplina”. Ou seja, é preciso manter profissionais capacitados em sua áreas específicas de conhecimento atuando nestas áreas.

A avaliação em música se dá pela interpretação, improvisação e composição de algo, reconhecendo e apreciando os seus trabalhos musicais e de colegas, por meio das próprias reflexões, emoções e reconhecimento da música como linguagem histórico social.

3.4 Teatro

O Teatro fundamenta-se nas experiências de vida dos alunos, pois trabalha as ideias, conhecimentos e sentimentos, tanto individuais quanto grupais, permitindo uma construção crítica dos conteúdos sociais e culturais.

Viola Spolin (2008, p.3) diz que, “experienciar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo”

Neste aspecto, no plano individual o aluno gera capacidade expressiva e artística e no plano coletivo, o aluno desenvolve as relações de cooperação, além do diálogo, respeito mútuo, flexibilidade e prega sua autonomia perante o grupo.

Como expressão e comunicação, o teatro usa de jogos de atenção, observação e improvisação, reconhecendo e utilizando os elementos da linguagem dramática. Além disso, articula com as expressões corporais, plásticas e sonoras, visto que o teatro é uma junção destas práticas.

O ensino de teatro orienta-se em sua totalidade pelo trabalho coletivo, a partir da ideia de integração, observação, apreciação estéticas e análise de produtos, ou seja, o coletivo ultrapassa a visão de grupo e abrange a visão ator-espectador, pondo o aluno encenador e o aluno espectador em diálogo constante.

A avaliação no ensino de teatro ressalta não só a apreciação estética, mas o debate que surge a partir da variedade cultural nos diferentes trabalhos. Permitindo ao aluno que amplie sua visão de cultura.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para a disciplina de Arte nos primeiros anos do ensino fundamental (1997, p.19),

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas.

Para que essa produção artística seja bem desenvolvida é importante evidenciar a situação dos espaços e materiais físicos que serão utilizados pelos alunos durante as aulas, pois, segundo os PCN's 1997, p.20) “um espaço assim concebido convida e propicia a criação dos alunos”.

Karla Carvalho, Aline Amaral Freitas e Adair de Aguiar Neitzel (2014, p.74), falam em que a sala de artes é,

Um espaço diferenciado no contexto escolar, pode proporcionar a troca de experiências, vivências e percursos estéticos ricos em estímulos artísticos. O espaço estético pode ser um lugar com desafios criativos para que o trabalho docente seja o mediador do processo criativo, da construção, da

elaboração de ideia e da constituição de mundo na medida que os es/as estudantes lidam com as linguagens, com que está ao seu redor, com os/as seus/suas colegas e consigo mesmo.

Neste sentido, entende-se que o espaço da sala de artes tem um grau de importância dentro da escola, pois, neste espaço o aluno tem acesso a questões transdisciplinares que não veem normalmente durante o estudo de outras áreas de conhecimento em salas comuns.

4 ENSINO DE ARTE E AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Na relação entre ensino arte e Inteligência múltiplas é bem comum serem valorizadas a inteligência musical, espacial e cinestésica corporal por serem consideradas as inteligências mais artísticas, causando de certo modo uma sensibilidade maior em quem as possuem em graus elevados.

Presente em todo fazer artístico a inteligência cinestésica corporal é responsável por toda a coordenação motora grossa e fina e pelo movimento intelectual até se tornar físico.

De acordo com Gardner (1994, p.123),

O corpo é mais do que simplesmente uma outra máquina, indistinguível dos objetos artificiais do mundo. Ele é também o recipiente do senso de eu do indivíduo, seus sentimentos e aspirações mais pessoais, bem como a entidade à qual os outros respondem de uma maneira especial devido às suas qualidades humanas.

Gardner (1994) evidencia que o corpo não é apenas constituído da parte física, motora e estrutural, mas também de uma parte sensível, que vai desde os pensamentos, sejam eles positivos ou negativos, até o sentir humano em suas diversas perspectivas emocionais, portanto, diretamente ligado a psicomotricidade.

Sobre a psicomotricidade, Gonçalves (2010) diz que é a ciência que estuda o indivíduo por meio do seu movimento, ação expressa em, aspectos motores, afetivos e cognitivos, e que é resultado da relação do sujeito com o seu meio social.

De acordo com Fonseca (2008, p.12),

Ela se constitui por um conjunto de conhecimentos psicológicos, biológicos, fisiológicos e neurológicos que permitem, utilizando o corpo como mediador, abordar o ato motor humano com o intuito de favorecer a integração deste sujeito consigo e com o mundo dos objetos e outros sujeitos.

Ao pôr em evidência a psicomotricidade, Gardner da entender que a inteligência cinestésica corporal utiliza-se não só da parte externa do corpo, mas de todo o sistema humano, ou seja, é responsável pelo movimento de cada partícula, assim como o movimento psicológico – que faz os pensamentos gerados em um plano imaginário tornarem-se expressões físicas, representada através da coordenação motora grossa e fina de cada pessoa.

Outra inteligência muito valorizada por sua capacidade de perceber o mundo de um modo visuoespacial, e dá possibilidade de transformar as próprias percepções iniciais é a inteligência espacial. Ricardo Basso Garcia e César Galera (2015, p.8), ao abordarem sobre o assunto, afirmam que as características principais da inteligência espacial é,

A busca planejada, que é a capacidade de rastrear uma determinada área do campo visual ou de avaliar uma figura com rapidez e eficiência; a organização visual, que é a capacidade de organizar figuras ou padrões visuais fragmentados ou incompletos; e a habilidade visuoespacial, que é a capacidade de construir figuras, desenhando ou organizando peças, de maneira livre ou a partir de um modelo fornecido.

Portanto, essa inteligência faz ligação direta com as artes plásticas e visuais, levando em consideração que nessa área desenvolve-se habilidades com diferentes formas, linhas e cores.

De acordo com Thomas Armstrong (2001, p. 16), “uma forma de valorizar e desenvolver a inteligência espacial, seria por meio de trabalhos artísticos, sistemas de navegação, invenções, estudo dos mapas e outros”. Estes trabalhos artísticos por sua vez, seria as pinturas, esculturas, arquiteturas, fotografias, cinema entre vários outros.

A inteligência musical por si só dá uma ideia de arte, podendo ser utilizada em todo o contexto escolar, pois, segundo Anaclécia Maria Santos e Thauanny Santos Alves (2010, p.5), “favorece a apropriação dos conteúdos propostos, levando o sujeito à exteriorização de tudo o que tenha assimilado”.

Nessa inteligência o aluno tem contato com a sensibilidade dos sons, conseqüentemente desenvolvendo a fala, o diálogo e a organização de ideias, além disso a base da música é inteiramente lógico matemática, o que desenvolve a capacidade de raciocínio rápido e lógico, podendo trabalhar com espaços de tempo, alturas de tons, timbres e sequencia de ritmos.

Alexandre Trajano, parafraseando Eliane Leitão diz que,

Várias experiências tem demonstrado que a música é uma excelente ferramenta nos processos de aprendizagem, pois evoca respostas criativas, a comunicação verbal e o trabalho coletivo, realça a importância do meio ambiente, dá segurança para as crianças falarem de seus sentimentos, facilita a autoconsciência, a auto expressão, a autoestima e a tomada de decisão. (TRAJANO, 2010, p.74)

No ensino de artes, a inteligência musical é vista nas produções musicais e de textos, além do desenvolvimento cognitivo, em especial das crianças, pois a música é sensível, de fácil entendimento e memorização, o que auxilia na compreensão durante a leitura de textos.

Entretanto, é encarado como um senso comum à oposição de artes e a lógica matemática. São poucos os cursos de artes em que possuem matérias de lógica nas suas grades curriculares. Por consequência alguns alunos optam por escolher esses cursos por não gostar e/ou não possuir muitas habilidades com a lógico matemática – muitas vezes por não possuir uma boa estrutura educacional que façam com que essa inteligência se desenvolva de uma forma progressiva e natural.

Dessa forma, a inteligência lógico matemática, normalmente não é levada em consideração na hora da avaliação da aprendizagem em artes por ser vista, em grossas palavras, como uma inteligência que não está presente dentro deste processo, portanto desnecessárias.

Entende –se que a arte é todo movimento de expressão e representação de algo, seja por meio de uma pintura, escultura, teatro, dança, música e várias outras formas inimagináveis que tenha um cunho filosófico, ou seja, que transmita uma informação de uma forma leve e confortável de uma pessoa para a outra e que faça com que ambas consigam refletir sobre.

Este movimento por sua vez nem sempre é físico, as vezes caracteriza-se por um movimento intelectual, de pensamentos e ideias que constituem um todo, que seria o próprio ser humano, ou seja, o caminho que um pensamento ou ideia percorre até se tornar algo concreto, realizado. O intervalo entre pensar em algo e tornar esse algo físico, portanto executar o que foi pensado. Contudo, este movimento motor, representado pela inteligência cinestésica corporal também tem um papel fundamental na formação do indivíduo.

Segundo Edda Maria Provana Bertoncini, parafraseando Jhon Dewey em relação ao conceito de Arte, afirma que,

A Arte compreende modelar o barro, esculpir o mármore, fundir o bronze, aplicar pigmentos, construir edifícios, cantar canções, tocar instrumentos, representar papéis em um cenário, realizar movimentos rítmicos na dança. Cada Arte faz algo com um material físico, o corpo ou algo fora do corpo, com ou sem o uso de ferramentas e com o objetivo de produzir algo visível, audível ou tangível. (BERTONCINI, 2011, p.54).

Para a autora, a arte não é apenas constituída de uma forma lúdica, mas também de uma parte mecânica e física em que faz a parte lúdica acontecer. A arte não é apenas uma escultura de barro ou uma estátua de mármore, ela se dá início a partir do cálculo da quantidade de barro utilizada em cada parte da escultura ou a quantidade de mármore que será retirado de uma placa maciça a fim de dá forma a uma estátua. Assim sendo, a arte também não se resume a um prédio bonito, colorido e alto, mas também aos cálculos feitos para manter toda a estrutura em pé e em pleno funcionamento.

Barbosa (2003, p.2) afirma que a arte “é artefato, e não natureza. Arte é presentacional que pode inter textualizar com outras linguagens [...] Arte é emoção, porém representada de uma forma comunicável, portanto, passando pelo crivo de inteligível”, se tonando palpável, visual ou auditiva.

Sendo assim, todo tipo de arte precisa de um objeto físico que faz com que a arte seja transmitida; na música é preciso de um objeto que produza, um aparelho eletrônico, um instrumento musical ou as próprias cordas vocais de uma pessoa, na pintura necessita-se de tintas, pincel etc., na dança assim como no teatro é preciso de um corpo, no cinema de aparatos tecnológicos e assim sucessivamente.

Visivelmente nota-se a correlação entre o ensino de arte e o uso da logico matemática. Apesar da arte ensinar justamente o contrário de tudo que possa ser exato – buscando a liberdade, tanto de expressão quanto de movimento, de criação e de resultados – percebe-se também que a lógica é o princípio do fazer artístico, afinal, independentemente do tipo de arte, esta precisa de um objetivo, que será transmitido através de um mecanismo físico.

É comum no cotidiano algumas pessoas usarem expressões como: “É lógico que eu vou” ou mesmo “Isso era o mais lógico a ser feito”, dando a ideia de que a lógica é uma premissa, portanto, algo concreto, que está acabado e que possui uma finalidade ou resultado indiscutível.

Porém, a lógica não demonstra apenas um objetivo certo, os erros também possuem uma lógica estrutural até se tornarem erros, do contrário, seriam acertos. A lógica matemática está presente em todos os momentos do fazer artístico a partir do momento em que este fazer tem uma razão para ser feito, um objetivo, uma lógica.

A lógica ultrapassa o campo da fisicalidade. Ela é constituída pelas razões e pelos caminhos que os indivíduos escolhem, por que as decisões são

formadas de forma esquematizada, ou seja, normalmente o indivíduo faz suas escolas mediante as possibilidades de acontecimentos que posteriormente poderão aparecer.

Andréia Sofia Caseiro Zuna (2012, p.15) diz que,

A inteligência lógico matemática é a inteligência de maior prestígio na sociedade. Esta assenta na habilidade para a resolução de problemas que envolvam números ou outros elementos matemáticos. Esta Inteligência está ainda ligada à capacidade para explorar padrões, através da manipulação controlada de objetos, e à habilidade para lidar com diversos raciocínios a fim de resolver problemas. O aluno que manifesta aptidão nesta inteligência revela facilidade para contar, para realizar cálculos matemáticos ou para perceber a geometria dos espaços.

De acordo com a ideia de Zuna (2012) a inteligência lógico matemática é mais mecanizada, pois o produto final é mais objetivo e exato do que visualmente bem apresentado – tornando-se a inteligência mais característica na avaliação da aprendizagem de quase todas as áreas de ensino, com exceção da arte.

Em relação à avaliação Luckesi (1995, p 68), afirma que se resume em uma prática classificatória, portanto, antidemocrática, “e essa questão da prática classificatória da avaliação torna-se mais grave quando entendemos que um aluno pode ser aprovado ou reprovado por um contrabando entre qualidade e quantidade”.

Com base nas informações compreende-se que a avaliação em arte busca conhecer as grandes áreas artísticas (artes visuais, dança, teatro e música), reconhecendo os limites e a flexibilidade de cada indivíduo, porém, dentro de suas esferas contuidistas, vendo a atividade artística apenas como lúdica, desvinculando-a de um modelo estrutural, seguindo, portanto, o conceito de multidisciplinaridade.

Considerando que a avaliação em arte não compreende a lógico matemática, nota-se que está avaliação não avalia o aluno de uma forma inteira, pois não prioriza as suas possíveis potencialidades.

Sobre avaliação, Gardner (1995, p. 25) diz que,

A tendência das escolas em tornar a educação uniforme e aplicando-lhes o mesmo tipo de teste, é inadequada em termos científicos e ofensiva em termos éticos. Muitos testes formais são planejados para mascarar diferenças entre os indivíduos em vez de aliciá-los.

Jussara Hoffmann (2005, p.19) afirma que, “muitas vezes, na escola, a diferença é negativa, persegue a homogeneidade, a uniformidade, denominando-a por padrão normal, dizendo inclusive, que é anormal em educação”, enfatizando que muitos alunos se tornam prejudicados com as formas que são avaliados, por de certa forma a escola punir aqueles que fogem de um padrão já estabelecido e premiar aqueles que os seguem perfeitamente.

Por este ângulo consegue-se ver a necessidade de uma educação que possa avaliar o aluno sob o que ele de fato tem predisposição e capacidade para realizar, estimulando suas inteligências mais afloradas e as usando como base para desenvolver as demais.

5 ENSINO DE ARTE E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Levando em consideração que cada pessoa tem um modo único de ver o mundo e representa-lo, fica evidente que a padronização dos testes e provas dentro das escolas e demais instituições de ensino já é uma ideia bem defasada, por de fato não conseguir avaliar o aluno de uma forma inteira, por isso a necessidade de um modelo escolar que se adeque as pertinências de cada aluno está cada vez mais clara.

Em relação a uma outra proposta de escola Neidson Rodrigues (1989, p.60), diz de uma escola que promova a mudança de cultura em relação a percepção da avaliação e da participação do aluno nos processos formativos.

Segundo o autor, para que haja um melhor resultado no desempenho avaliativo dos alunos, a escola que considera como necessária é a “escola democrática”, aquela tem em si a capacidade de desenvolver

Uma educação que compreenda as diversas interferências e interesses que perpassam a sociedade e que organiza o ensino de forma a levar o educando a compreendê-lo e a compreender o papel de cada um, individualmente, e o de cada grupo organizado, para poder interferir nas ações dessas sociedades.

Quando Rodrigues (1989) expõe o critério da democracia percebe-se que ele reafirma a participação do aluno nas decisões pautadas ao seu próprio ensino, logo, na sua própria forma de avaliação, podendo considerar seus graus nas diversas manifestações de inteligência apontadas por Gardner, bem como valorizando o desempenho e interesses nas inteligências mais práticas, como a própria cinestésica corporal ou nas mais exatas, como a inteligência lógico matemática.

De acordo com Nelson Dacio Tomazi (2012, p.9) em relação à produção social do conhecimento,

Se quisermos saber por que os indivíduos, grupos e classes pensam de determinada forma, por que explicam a sociedade deste ou daquele ponto de vista, precisaremos entender como os membros dessas sociedades se organizam para suprir suas necessidades, relacionar-se e discutir as questões que envolvem as relações sociais, as normas, os valores, os costumes, as tradições e a religiosidade. Ou seja, deveremos entender

como são criadas as instituições sociais, políticas e econômicas que permitem certa estabilidade social.

A Sociologia, por exemplo, diretamente ligada à inteligência interpessoal e a inteligência intrapessoal é um conhecimento que se origina a partir das insatisfações de uma parcela da sociedade em relação a sua situação atual, confrontada pela visão cômoda de uma segunda parcela.

Josiane Maria Krauze da Silva (2015, p.8) compreende que,

O aluno é fruto do meio em que desenvolve e da sociedade em que está inserido, apresenta uma dinâmica de tempo e espaço bastante acelerada devido ao contato com a cultura visual existente e com o desenvolvimento tecnológico facilitador do acesso à informação, que devem ser levados em conta no ambiente educacional.

Desta forma, fica evidente que para o sucesso educacional um aluno precisa de um ambiente que dê atenção às suas necessidades, colocando –o como sujeito principal do processo.

Famosos autores no campo educacional, como Rudá Ricci (1999) e Paulo Freire (2014), defendem a ideia de que a escola necessária deve manter um cunho ético, ao caracterizar a ética como uma espécie de conjunto de valores atribuídos e desenvolvidos por toda ou determinada parcela da sociedade, além de dar suporte para que isso seja desenvolvido por todos dentro da escola.

Ricci (1995) afirma que o centro do processo de ensino-aprendizado deve ser mantido na formação ética e moral nas unidades de ensino, abrangendo todos os participantes da comunidade escolar, desde o gestor – dito como responsável direto da Unidade de ensino – passando os professores, coordenadores, alunos até o guarda, o zelador e/ou cozinheira.

Paulo Freire (1996, p.195) pontua sobre a valorização do aluno dizendo,

Para que se obtenham resultados, essa luta precisa estar inserida no cotidiano da prática educativa sempre que necessário reavaliando seus conceitos e qualidades para que se exerça uma educação de qualidade valorizando os conhecimentos e experiências dos alunos independentemente do modo de avaliação.

Embasando nesses autores constrói-se a ideia aqui chamada de educação ético-democrática, na qual defende a escola necessária como sendo não

apenas um espaço democrático, mas como um espaço que conceba o aluno como centro do processo de ensino-aprendizagem, respeitando os valores e objetivando o bem comum, de acordo com as potencialidades individuais de cada um.

Para além dos padrões avaliativos tradicionais, e tomando como referência uma perspectiva de educação ético-democrática, a reflexão que se faz é sobre a possibilidade de uma proposta de instrumento de avaliação para cada aluno, valorizando suas potencialidades e interesses por cada área de conhecimento de acordo com a teoria das Inteligências Múltiplas.

Nesta perspectiva de escola, na prática pedagógica do ensino de arte, haverá espaço para o estudo e avaliação de outras inteligências, em interação aquelas comumente avaliadas na área, como é caso da inteligência lógico matemática.

Tomando com referência o curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Tocantins no *campus* de Gurupi, pode-se perceber como é real a ausência de estudo mais aprofundado sobre as inteligências múltiplas e em particular, atividades que levem em consideração a lógica matemática, visto que o curso não possui nenhuma disciplina ou atividade, que contemple a área de lógica, extremamente necessária na confecção de cenários, figurinos ou até mesmo em relação à situação econômica de um arte educador formado. A situação mais próxima de algo neste sentido é a discussão provocada pela disciplina de Gestão e Produção Cultural.

A ementa da disciplina de Gestão e Produção Cultural, registrada no PPC curso. A disciplina tem por objetivo “Possibilitar o conhecimento das leis de fomento para a arrecadação de incentivos a projetos” e “Conhecer os impactos das produções e ações culturais no país”, contudo, de longe abrange uma visão financeira, que seria o mais adequado, considerando que a produção cultural parte dos gastos e investimentos financeiros.

Salienta Rosa Villas Boas (2005, p.102) em relação à Gestão cultural, ao dizer que,

Temos que perder o pudor e entender que a cultura como uma atividade precisa de sustentabilidade e de lucro. Para isso devemos vencer o preconceito que vê as ferramentas de gestão como instrumentos complicados e burocráticos, que não se adequam as questões culturais.

De acordo com a afirmação de Rosa Villas Boas, percebe-se que a disciplina de Gestão e Produção Cultural, embora seja a única a fazer menções a questão financeira, não aborda a lógico matemática como poderia, no desdobramento da ementa por que ainda existe um tabu na relação de arte e cultura como atividades que precisa de um respaldo lucrativo.

6 AVALIAÇÃO DA APRENSIZAGEM A LÚZ DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Considerando as reflexões feitas até o momento, uma proposta de avaliação na perspectiva de uma escola ético-democrática considera que cada aluno seja avaliado de uma forma diferente dos demais, valorizando as suas potencialidades, baseando-se na multiplicidade de critérios e instrumentos, que levem em consideração as nove inteligência definidas por Gardner (1995).

Desta forma uma possibilidade seria uma avaliação que atribuísse pesos¹ a cada um dos instrumentos utilizados pelos alunos de acordo com as inteligências manifestadas.

Compreende-se que a utilização do peso dá equilíbrio as notas e possibilita a obtenção de uma média ponderada. Ou seja, utiliza-se pesos para aplicar maior valor as inteligências em que o aluno tem mais facilidade de aprendizado e menor valor naquelas que apresenta maior dificuldade em desenvolver.

Leticia Gomes Rodrigues (2015, p.12) parafraseando Gardner, diz que

As crianças de determinada faixa etária poderiam estar em diferentes níveis de desenvolvimento em diversas áreas de conhecimento, variando conforme tendências biológicas vinculadas a estímulos culturais e experiências infantis, capazes de estimular e potencializar uma das inteligências.

Voltando ao Gardner (1995), o autor diz que as crianças possuem graus elevados em determinadas inteligências, entretanto apresentam outras com graus abaixo do normal. Para ele, o fator determinante deste resultado é o ambiente social em que a criança está inserida. Neste entendimento, as inteligências possuem uma escala de desenvolvimento divididos em quatro estágios, caracterizados da seguinte forma:

No primeiro estágio encontra-se a **habilidade de padrão cru** que é considerado como o estágio da “inteligência pura”. Essa etapa é desenvolvida em especial nos primeiros anos de vida, onde o bebê tem acesso a uma infinidade de informações – podendo compreender o mundo que os rodeia – contudo ainda não possui capacidade de desenvolve-las.

O **estágio de sistemas simbólicos** é relativo em média aos dois primeiros anos de vida. Nesta etapa a criança começa a apresentar as suas pré-

disposições, por meio de símbolos a serem identificados. A exemplo, a criança com grau elevado na inteligência linguística começa a desenvolver a fala constante através da contação de inúmeras histórias; a criança com pré-disposição em música começa a formar sons em uma cadeia, com o auxílio de brinquedos e outros objetos; a criança com grau elevado em cinestésica corporal manifesta desenvoltura corporal, e assim sucessivamente.

O **Sistema de segunda ordem** também é formado pelo reconhecimento simbólico, porém nesta fase, a criança foge na figuração de objetos e começa a se atentar as simbologias educacionais. Assim sendo, a criança começa a aprender os símbolos matemáticos, a escrita e a criação de desenhos.

A **realização em campo específico** é, segundo Gardner (1994) o último estágio do desenvolvimento do indivíduo, que perpassa a adolescência e a fase adulta de cada um. Nesta etapa, as inteligências são desenvolvidas conforme os campos vocacionais ou não vocacionais, ou seja, o indivíduo desenvolve as suas inteligências usando como base as atividades profissionais ou ocupacionais, seguindo seu campo de interesse.

Com base no exposto até aqui, a proposta que se faz é a seguinte: na primeira fase da educação, representado pelos dois primeiros estágios estruturado por Gardner (1995) que tratam da habilidade de padrão cru e o estágio de sistemas simbólicos – o professor assume especialmente o caráter de observador do conhecimento.

Desta forma, o professor tem como papel principal identificar as habilidades de cada aluno através da observação do comportamento – no qual perceberá as classes de interesse e desempenho do aluno, podendo atribuir os valores dos pesos para cada inteligência a partir de então. Como o grau nas inteligências podem ser trabalhados e desenvolvidos, os pesos atribuídos primariamente podem e devem ser alterados simultaneamente, à medida que vão se modificando mediante aquisição de novas experiências pela criança.

A partir da segunda fase da educação, vinculadas ao sistema de segunda ordem e realização em campo específico, o professor torna-se orientador do conhecimento. Por perceber os alunos nas suas particularidades cognitivas e com pesos estipulados para cada inteligência manifestada, o professor tem uma noção de como e com o que trabalhar, dando suporte as necessidades do aluno e coordenando a aprendizagem para obtenção de um melhor resultado.

Para estabelecer o peso como referência dando valor numérico a avaliação, o peso pode ser utilizado da seguinte forma:

No processo de avaliação, o professor de cada área de conhecimento aplicará vários tipos de instrumentos avaliativos (testes, provas, atividades) envolvendo o mesmo conteúdo, um para cada inteligência, de forma integrada. Ao final, a nota de cada teste é multiplicada pelo valor do peso atribuído para cada inteligência avaliada, como segue.

$N1 * P1 = NP1$ (Nota do teste para a inteligência 1, multiplicada pelo peso da inteligência 1)

$N2 * P2 = NP2$ (Nota do teste para a inteligência 2, multiplicada pelo peso da inteligência 2)

$N3 * P3 = NP3$ (Nota do teste para a inteligência 3, multiplicada pelo peso da inteligência 3)

$N4 * P4 = NP4$ (Nota do teste para a inteligência 4, multiplicada pelo peso da inteligência 4)

Posteriormente, as notas devidamente multiplicadas pelos pesos correspondentes são somadas, bem como a quantidade de pesos utilizados, como mostra o exemplo.

$$NP1 + NP2 + NP3 + NP4 = NPX$$

$$P1 + P2 + P3 + P4 = PX$$

Por fim, a soma das notas com pesos é dividida pela soma dos pesos utilizados, aqui representado aleatoriamente por X, pois os pesos podem assumir valores diferentes de acordo com a metodologia utilizada pelo professor. Logo, o resultado obtido desta soma corresponde a nota final do aluno em determinada disciplina, assim representada:

$$NPX / PX = N$$

Para melhor ilustrar a proposta, na tabela abaixo estão registrados valores ilustrativos para cada inteligência de um aluno X e um aluno Y respectivamente:

Tabela 1: lista das inteligências múltiplas e pesos dos aluno X e Y

INTELIGÊNCIAS	PESO DAS INTELIGÊNCIAS (Aluno X)	PESO DAS INTELIGÊNCIAS (Aluno Y)
Cinestésica Corporal	3	1
Espacial	2	3

Existencialista	1	1
Interpessoal	2	2
Intrapessoal	2	2
Linguística	3	2
Lógico matemática	3	1
Musical	1	3
Naturalista	2	2

Fonte: arquivo pessoal

Na tabela acima, é mostrado a lista de inteligência múltiplas do aluno X e do aluno Y, com seus pesos devidamente estipulados. Os valores utilizados foram selecionados de forma aleatória. Foram usados três níveis de pesos, podendo variar, de forma que os cálculos se tornem mais fáceis para cada professor, porém o valor estipulados para cada peso não altera o valor na nota final.

Como base na tabela acima pode-se exemplificar a avaliação nas quatro grandes áreas artísticas: artes visuais, dança, música e teatro tanto para o aluno X, quanto para o aluno Y, no contexto da proposta que se apresenta aqui.

6.1 Avaliação da aprendizagem em Artes visuais

Nas **artes visuais** as inteligências que são mais utilizadas são: a inteligência espacial, por trabalhar com formas, linhas, cores e proporções, permitindo a visão bi e tridimensional das coisas; a inteligência lógico matemática por interligar a visão tridimensional presente no plano imaginário com as proporções físicas; a inteligência cinestésica corporal por dar a precisão do movimento na hora de esculpir uma rocha, pincelar um quadro ou mesmo apertar o botão da câmera no momento adequado; a inteligência linguística, responsável pela coerência do objeto artístico, que se traduz em uma linguagem visual.

Considerando que nas artes visuais as inteligências que mais se manifestam são a inteligência espacial, lógico matemática, cinestésica corporal e linguística, o aluno X seria avaliado da seguinte forma:

Tabela 2: avaliação do aluno X em artes visuais

INTELIGÊNCIA	NOTA	PESO	NOTAS COM PESO
Espacial	8,0	2	16,0
Lógico matemática	10,0	3	30,0
Cinestésica corporal	9,5	3	28,5
Linguística	9,1	3	27,3
SOMA DAS NOTAS COM PESO	SOMA DOS PESOS UTILIZADOS		NOTA FINAL
101,8	11		9,2

Fonte: arquivo pessoal

De acordo com a tabela, nota-se que aluno X possui pesos máximos em três das principais inteligências, conseqüentemente, suas notas nos testes são correspondentes. Utilizando valores aleatórios, a tabela mostra que o aluno obteve a nota 101,8 que foi dividida pelos 11 pesos, tendo como nota final 9,2.

Tabela 3: avaliação do aluno Y em artes visuais

INTELIGÊNCIA	NOTA	PESO	NOTAS COM PESO
Espacial	9,3	3	27,9
Logico matemática	6,6	1	6,6
Cinestésica corporal	5,0	1	5,0
Linguística	7,2	2	14,4
SOMA DAS NOTAS COM PESO	SOMA DOS PESOS UTILIZADOS		NOTA FINAL
53,3	7		7,6

Fonte: arquivo pessoal

O aluno Y possui pesos baixos em duas das principais inteligências nesta área, portanto suas notas não são altas. O valor integral das notas somam 53,3 que divididas pelos 7 pesos utilizados, tem como nota final 7,6.

É visível a diferença nos cálculos do aluno X e do aluno Y, contudo, apesar das diferenças nos valores dos pesos, percebe-se um balanceamento na nota final, por valorizar as notas de pesos mais altos.

Como proposta de atividade para essa área, o professor pode aplicar diversas tipos de atividades avaliativas de acordo com os exemplos que segue: Para a inteligência espacial dentro da área de artes visuais, o aluno pode ser avaliado através do entendimento das proporções, podendo argumentar sobre as diversas formas, traços, contornos, cores e linhas.

Deste modo, a *construção de desenhos, pinturas, esculturas e outros matérias* devem desenvolver essa inteligência, portanto pode ser considerado como um tipo de teste.

Usando a inteligência lógico matemática como princípio avaliativo em artes visuais, o aluno pode ser avaliado *por meio de cálculos* da quantidade de tinta necessária para se preencher determinado espaço em uma tela ou para formar determinada tonalidade ao juntar-se com outras cores ou até mesmo através das medidas feitas entre dois pontos de um desenho.

Neste aspecto pode-se considerar o *domínios dos códigos* da computação gráfica, dos aparelhos eletrônicos de fotos e vídeos, bem como a sequência de imagens que dão origem ao um filme etc.

Na inteligência cinestésica corporal dentro da área de artes visuais, o aluno pode ser avaliado através da prática, *produzindo objetos artísticos*, mostrando capacidade de manejar lápis, pincel, a mistura de tintas para se obter outras cores e tonalidades, portanto, mostrando sua coordenação motora grossa e fina.

Se tratando da inteligência linguística o aluno pode ser avaliado através de *seminários, debates e rodas de conversa* em que mostre domínio do conteúdo ministrado na área das artes visuais, sabendo argumentar e formular ideias críticas e estéticas acerca das artes visuais como linguagem.

6.2 Avaliação da aprendizagem em Dança

Na área de **dança** as inteligências mais utilizadas são: a inteligência cinestésica corporal por dar a noção de movimento com a coordenação motora e estrutural; a inteligência interpessoal por permitir que o aluno/dançarino entenda o público de forma que saiba responder como desejado; a inteligência musical, o que faz perceber os sons e o ritmo para que os encaixem na coreografia de forma harmoniosa e lógico matemática que estrutura os movimentos da coreografia de maneira organizada, trocando de um passo para o outro sem que saia do ritmo.

Considerando que a inteligência Cinestésica corporal, Musical, Interpessoal e Lógico matemática integram a área da dança, o aluno X seria avaliado da seguinte forma:

Tabela 4: avaliação do aluno X em dança

INTELIGÊNCIA	NOTA	PESO	NOTAS COM PESO
Cinestésica corporal	3	9,5	28,5
Musical	1	5,0	5,0
Interpessoal	2	8,5	17,0
Logico matemática	3	10,0	30,0
SOMA DAS NOTAS COM PESO	SOMA DOS PESOS UTILIZADOS		NOTA FINAL
80,5	9		8,9

Fonte: arquivo pessoal

Para essa área o aluno X possui pesos máximos em duas das principais inteligências, porém, peso mínimo na inteligência musical, onde por consequência não possui um bom rendimento no teste. Com a soma das notas multiplicada pelos pesos correspondentes o aluno X obteve a nota 80,5, que dividida pelos 9 pesos utilizados teve como resultado 8,9 de nota final.

Tabela 5: avaliação do aluno Y em dança

INTELIGÊNCIA	NOTA	PESO	NOTAS COM PESO
Cinestésica corporal	5,0	1	5,0
Musical	10,0	3	30,0
Interpessoal	8,2	2	16,4
Logico matemática	4,0	1	4,0
SOMA DAS NOTAS COM PESO	SOMA DOS PESOS UTILIZADOS		NOTA FINAL
55,4	7		7,9

Fonte: arquivo pessoal

O aluno Y, possui pesos mínimos em duas das principais inteligências desta área, mantendo notas abaixo do normal, contudo peso máximo na inteligência musical. A nota geral deste aluno é com seus devidos pesos é 55,4 e após ser dividida pelos 7 pesos utilizados, teve como resultado 7,9 de nota final.

Diferente do aluno Y, o aluno X possui mais desenvoltura nas principais inteligências desta área, entretanto, apesar de possuir peso mínimo em duas inteligências principais, o aluno Y possui peso máximo na inteligência musical que equilibra o valor final.

Na avaliação em dança, a inteligência cinestésica corporal é a mais pertinente, por ser responsável por quase toda estruturação do movimento que o corpo faz.

Sendo assim, o aluno deve ser avaliado através da *agilidade e coordenação do próprio corpo*, ou seja, na capacidade que o aluno possui em manipular o corpo de forma voluntária com um determinado princípio.

Considerando a inteligência musical, o aluno deve ser avaliado pela *capacidade de seguir o ritmo* da música em concordância com os movimentos coreografados, harmonizando os sons mais graves e intensos com os movimentos maiores e rápidos, bem como os sons mais agudos e calmos com movimentos pequenos e lentos.

A sensibilidade da dança é mantida pela inteligência interpessoal, deste modo, o aluno deve ser avaliado com base na sua capacidade de motivar o espectador, ou seja, *pela dramatização e expressão de sentimentos*.

Em relação ao espaço de apresentação, na inteligência lógico matemática deve ser avaliado como o aluno se comporta dentro do espaço e na interação com os objetos dispostos ao longo do mesmo.

6.3 Avaliação da aprendizagem em Música

Na área da **música**, as inteligências que mais se manifestam são: a própria inteligência musical, que divide as classes sonoras em pequenas partes; a inteligência lógico matemática, responsável pela assimilação e organização das ideias musicais, reunindo os tons, timbres e demais características da música em uma sequência lógica; a inteligência linguística que se manifesta na oralidade da música como linguagem e a inteligência interpessoal, que coloca o músico/interprete em sintonia com o ouvinte/espectador.

Considerando que as inteligências mais utilizadas pela **música** são a inteligência musical, a linguística, a lógico matemática e a interpessoal, o aluno X seria avaliado da seguinte maneira:

Tabela 6: avaliação do aluno X em música

INTELIGÊNCIA	NOTA	PESO	NOTAS COM PESO
Musical	2	8,7	17,4
Linguística	3	9,8	29,4
Logico matemática	3	9,2	27,6
Interpessoal	2	7,8	15,6
SOMA DAS NOTAS COM PESO	SOMA DOS PESOS UTILIZADOS		NOTA FINAL
90,0	10		9,0

Fonte: arquivo pessoal

Nota-se que o aluno X possui pesos máximos em duas das principais inteligências e peso médio das duas outras. Em comum acordo, suas notas representadas por valores de testes selecionados aleatoriamente, também são altas. O valor obtido nos teste, multiplicado pelos pesos de cada Inteligência corresponde a 90,0 que após ser dividida pelos 10 pesos utilizados, resulta em 9,0 como nota final.

Tabela 7: avaliação do aluno Y em música

INTELIGÊNCIA	NOTA	PESO	NOTAS COM PESO
Musical	9,2	3	27,6
Linguística	7,0	2	14,0
Logico matemática	7,2	1	7,2
Interpessoal	6,0	2	12,0
SOMA DAS NOTAS COM PESO	SOMA DOS PESOS UTILIZADOS		NOTA FINAL
60,8	8		7,6

Fonte: arquivo pessoal

Na inteligência Lógico matemática o aluno Y possui peso mínimo, contudo sua nota de acordo com a tabela de valores aleatórios é satisfatoriamente alta. Em contrapartida, tem peso médio na inteligência Interpessoal, porém, não teve um bom rendimento nesta área. Sua nota geral somada totaliza 60,8 e depois de dividida pelos 8 pesos utilizados resultou em 7,6.

O aluno X por possuir pesos mais altos na maioria das principais inteligências desta área, teve resultados altamente positivos de acordo com a nota dos testes definidos aleatoriamente. Por outro lado o aluno Y, por possuir apenas uma destas inteligências com peso máximo, se mostra deficiente nas outras áreas, contudo, durante a somatória das notas evidencia-se a inteligência musical, por ter maior peso, fazendo com que a nota final ganha um suporte de equilíbrio.

A inteligência musical é bem característica desta área de conhecimento artístico, pois é responsável pela assimilação dos códigos musicais, portanto, na avaliação dessa inteligência, deve-se evidenciar a capacidade do aluno de *produção musical*, seja junta de sons ou pela escrita de uma melodia.

Na inteligência linguística deve ser avaliado a habilidade de *reprodução de músicas*, podendo considerar também a sua verbalização dos conteúdos, por meio de debates, rodas de conversas e seminários.

Para a inteligência lógico matemática deve ser pontuada a capacidade de construir uma sequência lógica musical, podendo assim, diferenciar os sons através dos códigos que lhes são atribuídos nas escalas musicais.

Avaliar a inteligência interpessoal é uma tarefa difícil, contudo na música deve-se levar em consideração a capacidade do aluno de *interpretar física e emocionalmente as canções*, com o intuito de integrar os ouvintes/espectadores no universo da música.

6.4 Avaliação da aprendizagem em Teatro

Para o ensino de **teatro**, pode se considerar como as inteligências mais predominantes, a inteligência Cinestésica corporal pois, é através dela que o ator representa os sentimentos e emoções da personagem, utilizando ações e expressões físicas para compor uma cena, dentro de um espetáculo; a inteligência Interpessoal por contribuir na compreensão do outro tanto como pessoa, como espectador; a inteligência Lógico matemática em especial na confecção do cenário,

figurinos e adereços que compõem a cena e a inteligência Espacial que permite se orientar no palco, levando em consideração a disposição do cenário e demais personagens. Assim sendo, na perspectiva apresentada o aluno X, seria avaliado em teatro da seguinte forma:

Tabela 8: avaliação do aluno X em teatro

INTELIGÊNCIA	NOTA	PESO	NOTAS COM PESO
Cinestésica corporal	3	8,0	24,0
Interpessoal	2	7,6	15,2
Logico matemática	3	4,4	13,2
Espacial	2	8,6	17,2
SOMA DAS NOTAS COM PESO	SOMA DOS PESOS UTILIZADOS		NOTA FINAL
69,6	10		6,9

Fonte: arquivo pessoal

O aluno X apesar de possuir um peso máximo na inteligência Lógico Matemática não teve resultados satisfatórios nos testes, com valores selecionados aleatoriamente. Ao final, sua nota geral multiplicada pelo valor dos pesos foi de 69,6 posterior a divisão pelos 10 pesos, sua nota final totalizou 6,9.

Tabela 9: avaliação do aluno Y em teatro

INTELIGÊNCIA	NOTA	PESO	NOTAS COM PESO
Cinestésica corporal	5,0	1	5,0
Interpessoal	8,3	2	16,6
Logico matemática	8,6	1	8,6
Espacial	7,6	2	15,2
SOMA DAS NOTAS COM PESO	SOMA DOS PESOS UTILIZADOS		NOTA FINAL
45,4	6		7,5

Fonte: arquivo pessoal

O aluno Y possui peso mínimo em duas das principais inteligências, sendo que na Cinestésica corporal apresenta um resultado de teste extremamente baixo. Contudo na inteligência Lógico matemática o processo é justamente o contrário. Com as notas multiplicadas pelos devidos pesos e posteriormente somadas, o aluno Y obteve 45,4 e após dividida pelos 6 pesos utilizados, sua nota final passa a ser 7,5.

Avaliando os resultados do aluno X e comparado com os resultados do aluno Y, percebe-se uma grande diferença nos pesos da inteligência lógico matemática e a cinestésica corporal, visto que para o aluno X ambas tem peso máximo e para o aluno Y ambas tem peso mínimo.

Apesar do aluno X possuir pesos altos, seus resultados não correspondem aos mesmos, entretanto o aluno Y apesar dos baixos valores nos pesos, desenvolve as atividades com mais precisão o que exemplifica na sua nota final, que em comparação é mais alta que a do aluno X.

O teatro enquanto linguagem, de uma forma geral, é representado por um conjunto de ações e expressões que são reproduzidas por um ator dentro de um contexto imaginário. Este, por sua vez, desenvolve com mais facilidade a inteligência cinestésica corporal por estar em contato direto com o lúdico, e de certa forma, se torna obrigado a expor ações sem o uso de códigos linguísticos usuais, valendo-se mais do corpo físico do que o imaginativo.

Durante o processo de avaliação da inteligência cinestésica corporal nas práticas teatrais o aluno deve mostrar capacidade de fisicalizar as emoções da personagem, neste sentido, deve-se buscar do aluno uma boa coordenação motora.

Na avaliação da inteligência interpessoal, o aluno precisa evidenciar o entendimento das emoções da personagem, como agir a determinadas situações e ações presentes no texto.

A inteligência lógico matemática deve ser avaliada por meio da construção de figurinos e cenários, bem como a disposição do aluno/ator dentro do espaço de cena do espetáculo, se ficou distante ou próximo demais da plateia, se fala baixo ou alto demais etc.

Por fim, o aluno deve ser avaliado pela inteligência espacial através da sua disposição no espaço de cena, na razão das cores utilizadas no figurino e cenário, assim como na forma em dispõe os objetos de cena, favorecendo-o ou não durante o desenrolar do espetáculo.

O uso das tabelas ao longo do texto mostrou de forma objetiva a avaliação na perspectiva das inteligências múltiplas a partir da atribuição de pesos na prática avaliativa. Nos dados foram utilizados para exemplificar três níveis de pesos, porém, aplicando esta mesma regra, pode-se variar tanto a quantidade de pesos, quanto o valor de cada um, assim como o esquemas de notas por inteligências, atribuindo maior valor as pré-disposições de cada indivíduo.

Nota-se também que existem uma infinidade de possibilidades de avaliações com base nas múltiplas inteligências e quanto mais instrumentos ou atividades forem apresentados ao aluno, maiores serão as suas chances de demonstrar assimilação do conteúdo proposto.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do estudo foi desconstruída a ideia de que a inteligência humana possui apenas uma forma de processamento de informação e assimilação de conteúdo, e apresentada a ideia que cada pessoa aprende de uma forma diferente das demais, por apresentar múltiplas inteligências. Identificou-se também, que cada inteligência é responsável por uma área específica de conhecimento, trabalham e se desenvolvem simultaneamente.

Ao descrever cada uma das múltiplas inteligências, percebe-se como uma se interliga com a outra, pois é necessário que sejam ativadas na hora de resolver um problema, criar algum produto ou fazer uma escolha.

Sobre a organização do ensino de arte e suas diretrizes, nota-se que é feito uma divisão de áreas na estrutura curricular das escolas, sendo elas: artes visuais, música, dança e teatro. Estas áreas, cada qual dentro da sua esfera de conhecimento e linguagem, valoriza o ser humano enquanto ser social, encarando as atividades escolares a partir da miscigenação das culturas dos alunos.

A partir dessa miscigenação de conhecimentos nasce o respeito, o trabalho coletivo, o pensamento crítico acerca de seus próprios trabalhos e os dos colegas enquanto alunos/artistas.

Valendo-se mais da apreciação estética e deixando de lado a documentação física, o ensino de arte tem como propriedade tornar os assuntos interdisciplinares o centro das discussões em sala de aula, assim como, constantemente defende a arte como linguagem.

Entretanto, a avaliação no ensino de arte ainda fica a desejar, sem uma estrutura concreta de como avaliar o aluno dentro do seu fazer artísticos e suas derivações.

Com base na teoria de Gardner acerca das múltiplas inteligências, questionou-se o fato da avaliação no ensino de arte no Brasil valorizar apenas as inteligências consideradas diretamente relacionadas com as atividades artísticas, sendo elas: a inteligência musical, espacial e cinestésica corporal, deixando de lado as inteligências mais exatas como a lógico matemática.

O estudo expôs a necessidade de um aprofundamento maior na lógico matemática dentro das quadro grandes áreas artísticas, por considerar necessário para o desenvolvimento do indivíduo o contato com uma área distinta, mas que

integre parte do seu conhecimento. Assim oportuniza o aluno a desenvolver todas as suas potencialidades, independente do quadro de disciplinas.

Ao evidenciar que cada aluno é único na forma de absorver, processar e responder as informações, a avaliação numa concepção de escola ético-democrática e que utiliza as inteligências múltiplas como referências de aprendizagem, propõe uma atividade avaliativa mais clara, e que responde mais adequadamente as necessidades de cada aluno.

Segundo Gardner (1995) as escolas funcionariam melhor com um sistema mais individualista de aprendizagem. Colocando cada aluno no centro do seu próprio processo, permitindo que o aluno “aprenda a aprender”, automaticamente o aluno se torna um, pesquisador, busca seus próprios interesses e habilidades, valorizando todas as inteligências que desenvolve.

Em suma, percebemos como é possível utilizar das Inteligências Múltiplas estabelecidas por Howard Gardner como eixo principal de um modelo de avaliação escolar, sem desmerecer os critérios e objetivos de uma escola de educação comum, respeitando e valorizando os diferentes graus de Inteligências dos alunos.

Conclui-se que a busca por uma escola de qualidade que priorize o fazer do aluno está cada vez mais próxima, pois é evidente que ao colocar o aluno no centro do processo, o professor pode coordenar melhor um ensino e que tenha reais resultados.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARMSTRONG, T. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. Prefácio Howard Gardner. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- BARBOSA, A. M. **Arte educação contemporâneas: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BERTOCINI, E. M. P. **Arte e Educação: Re-construindo o presente**. Presidente Prudente. 2011, 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 28 maio de 2019.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARVALHO, K. AMARAL, A. NIETZEL, A. A. **Salas de arte: Espaço de formação estética e sensível na escola**. Santa Catarina, 2014.
- EXAMPLE, S. **AMI (Avaliação de Múltiplas Inteligências)**. 2012.
- FERREIRA, A. P. **A importância do ensino de artes visuais na educação infantil**: Belo Horizonte, 2015.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Editora Paz e Terra, 2014.
- GARCIA, R. B, GALERA, C. **Habilidades visuoespaciais: Conceitos e instrumentos de avaliação**. Boletim da Sociedade Brasileira de Neuropsicologia. São Paulo, 2015.
- GARDNER, H. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, c1994. Publicado originalmente em inglês com o título: **The frames of the mind: the Theory of Multiple Intelligences**, em 1983.
- LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental: Um estudo exploratório**. Belo Horizonte, 2001.
- MAGALÃES, G. C. **Avaliação em dança: Trilhando possibilidades**. Porto Alegre, 2015.

- NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos: Uma jornada Interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das inteligências múltiplas.** São Paulo. Érica, 2001.
- PEAGET, Jean. Seis estudos de Psicologia. 21ª ed. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1995.
- RODRIGUES, L. G. **Um estudo sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas.** Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.
- RODRIGUES, N. **Da Mistificação da Escola á Escola Necessária.** São Paulo: Cortez, 1989.
- SILVA, J. M. K. **Sala de aula: a importância do espaço.** Paraná, 2015.
- SPOLIN, V. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin / Viola Spolin;** tradução de Ingrid Koudela. – São Paulo: Perspectiva, 2008.
- TOMAZI, N. D. **Sociologia para o ensino médio.** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.
- TRAJANO, A. **O sentido do ensino das artes na perspectiva de Howard Gardner.** São Paulo, 2008.
- ZUNA, A. S. C. **A Promoção da Inteligência Linguística e da Lógico-matemática nos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.** (Dissertação de mestrado) – Instituto politécnico de Beja – Escola Superior de Educação – Beja, 2012.

9 REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

- ANGELIS, I. M. S. **A aplicação da Teoria faz Inteligências Múltiplas de Howard Gardner para a prática de gramática nas aulas de língua estrangeira.** Porto, 2017.
- BARROS, A. R; FERREIRA, M. L; RODRIGUES, I, S. **Desenvolvendo a Inteligência lógico-matemática em sala de aula.** Instituto Federal do Rio de Janeiro, 2011.
- BARTH, G. M. P. **Arte e Matemática, subsídios para uma discursão interdisciplinar por meio das obras de M. C. Escher.** (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.
- CARVALHO, A. AMARAL, A. NIETZEL, A. A. **Salas de arte: Espaço de formação estética e sensível na escola.** Santa Catarina, 2014.
- COSTA, V. P. **Avaliação no ensino de Artes Visuais: Desdobramentos e implicações para a docência.** Porto Alegre, 2015.
- DOLLE, J. M. **Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade à luz da Epistemologia Genética.** V. 7. Lyon. 2015.
- FREITAS, E. D. S. **Como avaliar respeitando a singularidade do educando.** Rio de Janeiro, 2002.
- GRALIK, T. P. **Arte-educação da pós-modernidade e cultura visual.** Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Curitiba, 2006-2007.
- GRIZIO, M. S. V. MAESTRE, M. **Avaliação e intervenção psicoeducacional a partir das inteligências múltiplas.** Paraná, 2013.
- HOFFMANN, J. **Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação.** Porto Alegre:
- JAPIASSU, R. O. V. **Metodologia no ensino do Teatro.** São Paulo: Papyrus, 2001.
- KREISCH, C. MENEGHEL, S. M. **Avaliação em artes visuais: perspectivas avaliativas no contexto universitário/FURB.** Santa Catarina, 2007.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Metodologia do Trabalho Científico.** 7. Ed. São Paulo: Atlas, 2013.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Metodologia do Trabalho Científico.** 7. Ed. São Paulo: Atlas, 2013.
- LEÃO, G. M. C. RANDI, M. A. F. **O processo de ensino-aprendizagem: múltiplas inteligências, poucas metodologias.** Paraná, 2017.

- MARTINS, F. **Teatro, Técnica, Desejo: Aproximações ao Conceito de Personagem**. Brasília, 2011. Mediação, 2005, 9ª ed. Revista.
- RENGEL, P. **Reflexão sobre a Ética na Educação**. Santa Catarina, UFSC.
- RODRIGUES, L. G. **Um estudo sobre a Teoria das Inteligências Múltiplas**. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.
- SANTOS, A. M., ALVES, T. S. **A inteligência musical e suas implicações na formação do leitor**. São Paulo, 2010.
- SILVA, E. M. A. ARAUJO, C. M. **TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES DO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA: UM ESTUDO A PARTIR DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA E SÓCIO-EPISTEMOLÓGICA DA ARTE/EDUCAÇÃO**. Pernambuco, 2015.
- SOARES, C. A. **O ensino de Arte da escola brasileira: fundamentos e tendências**. Uberaba. (Dissertação de Mestrado) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2016.
- SOARES, C. A. **O ensino de arte na escola brasileiras: Fundamentos e Tendências**. Uberlândia, 2016.
- SOBRAL, O. J. **Inteligência humana: concepções e possibilidades**. FacMais, v. 3, n. 1, 2013.
- SOUZA, M. T. **A inteligência corporal – cinestésica como manifestação da inteligência humana no comportamento da criança**. Campinas, 2001.
- TOMAZI, N. D. **Sociologia para o ensino médio**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.