

MAPEAMENTO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I: UM ESTUDO NO CONTEXTO CRUZEIRENSE

Ronan Borges Cavalcante¹
Élida Furtado do Nascimento²

RESUMO

O presente estudo quali-quantitativo tem por objetivo discutir a importância de valorizar as múltiplas inteligências no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Para tal, realizamos um mapeamento das múltiplas inteligências de uma turma do 5º ano de uma escola de ensino fundamental I da rede pública municipal de Cruzeiro do Sul – Acre. Tomamos como pressuposto teórico a Teoria das Inteligências Múltiplas, formulada por Howard Gardner (1994) em relação à aprendizagem e desenvolvimento de crianças. O estudo mapeou mediante uma pesquisa de campo as inteligências múltiplas de 25 alunos da turma através do teste Multiple Intelligence Survey for Kids (MISK) de Laura Candle. Os resultados obtidos apontam que a inteligência intrapessoal é a maior tendência na turma mapeada, enquanto a inteligência lógico-matemática é de menor incidência. Espera-se que o presente estudo possa fomentar novas discussões a respeito da importância da escola na formação e desenvolvimento das múltiplas inteligências, principalmente àquelas mais negligenciadas em nossos espaços de escolarização.

Palavras-chave: Inteligências Múltiplas. Ensino Fundamental I. Desenvolvimento e Aprendizagem.

MAPPING THE MULTIPLE INTELLIGENCE OF STUDENTS IN THE 5TH GRADE OF ELEMENTARY EDUCATION: A STUDY IN THE CRUZEIRENSE CONTEXT

ABSTRACT

The present qualitative-quantitative study aims to discuss the importance of valuing multiple intelligences in the students' teaching-learning process. To this end, we carried out a mapping of the multiple intelligences of a 5th year class at an elementary school in the municipal public network of Cruzeiro do Sul – Acre. We take as a theoretical assumption the Theory of Multiple Intelligences, formulated by Howard Gardner (1994) in relation to the learning and development of children. The study mapped, through field research, the multiple intelligences of 25 students in the class using Laura Candle's Multiple Intelligence Survey for Kids (MISK)

¹Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (PPGE/CELA/UFAC) – Brasil.; Orcid iD: <https://orcid.org/0009-0002-4338-4289>. E-mail: ronan.cavalcante@ufac.br.

² Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGPSI/CCHLA/UFRN) – Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-7643-2246>. E-mail: elida.nascimento@ufac.br.

test. The results obtained indicate that intrapersonal intelligence has the greatest tendency in the mapped class, while logical-mathematical intelligence has a lower incidence. It is hoped that the present study can encourage new discussions regarding the importance of school in the formation and development of multiple intelligences, especially those most neglected in our schooling spaces.

Keywords: Multiple Intelligences. Elementary Education. Development and learning.

MAPEO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE LOS ESTUDIANTES DE 5º GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: UN ESTUDIO EN EL CONTEXTO CRUZEIRENSE

RESUMEN

El presente estudio cuali-cuantitativo tiene como objetivo discutir la importancia de valorar las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Para ello, realizamos un mapeo de las inteligencias múltiples de un curso de 5º año de una escuela primaria de la red pública municipal de Cruzeiro do Sul – Acre. Tomamos como supuesto teórico la Teoría de las Inteligencias Múltiples, formulada por Howard Gardner (1994) en relación al aprendizaje y desarrollo de los niños. El estudio mapeó, a través de una investigación de campo, las inteligencias múltiples de 25 estudiantes de la clase utilizando la prueba de Encuesta de Inteligencia Múltiple para Niños (MISK) de Laura Candle. Los resultados obtenidos indican que la inteligencia intrapersonal tiene mayor tendencia en la clase mapeada, mientras que la inteligencia lógico-matemática tiene menor incidencia. Se espera que el presente estudio pueda fomentar nuevas discusiones sobre la importancia de la escuela en la formación y desarrollo de las inteligencias múltiples, especialmente aquellas más desatendidas en nuestros espacios escolares.

Palabras clave: Inteligencias Múltiples. Educación Primaria. Desarrollo y aprendizaje.

INTRODUÇÃO

Enquanto sociedade, produzimos significados que são culturalmente transmitidos, os quais passam a mediar nossa relação com a realidade. A visão sobre ser alguém inteligente ou o próprio conceito de inteligência, apesar de não serem homogêneos, são conceitos reproduzidos corriqueiramente em nossa sociedade. No entanto, sistematicamente, conceituar inteligência ou apontar um significado preciso para ela não é uma tarefa fácil. No Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa, inteligência é conceitualizada como a faculdade de pensar, compreender, raciocinar, ou ainda como entendimento, intelecto e quengo (Michaelis, 2015, on-line). Recorrendo à etimologia da palavra, podemos afirmar que provém do latim “intelligentia”, termo formado por: inter (entre) e elegere (escolher). Nesse sentido,

etimologicamente falando, possuir inteligência é traduzido na capacidade de realizar leituras, analisar, discernir ou escolher os melhores caminhos para resolver algo (Antunes, 1998).

Jensen (1969), ao comparar a inteligência com a eletricidade, sugere que provavelmente, o fato mais pertinente acerca da inteligência é que seria mais fácil mensurá-la do que defini-la. Desse modo, podemos apontar que estamos tratando de um construto que está longe de ser consensual, seja entre os especialistas e teóricos da área, ou socialmente, uma vez que diferentes culturas ou sociedades diferem-se entre si no que consideram manifestação de inteligência, portanto, definem diferentes conjuntos de habilidades necessárias para se caracterizar de fato a inteligência (Sisto, Ferreira, Matos, 2006). Assim, o padrão de ser humano ideal a ser prestigiado, bem como o conjunto de valores ou faculdades pré-determinadas que o sujeito deve nutrir para ser enxergado como “inteligente”, modifica-se mediante a cultura, período histórico ou grupo social que estamos a tratar.

A visão multidimensional da inteligência enquanto um conjunto de diferentes potenciais que podem ou não ser independentes entre si é relativamente recente. Popularmente, muitos indivíduos possuem a compreensão do que seria “inteligência”, geralmente, posta enquanto qualidade fixa, inata, abstrata e geral, nutrida apenas por alguns, “[...] são opiniões fortes, que parecem pressupor a existência de um significado universal e unidimensional para o termo” (Roazzi; Souza, 2002, p. 31). Cientificamente, teorias inatistas sustentaram, por muito tempo, esse paradigma unidimensional e tentaram responder questões acerca da natureza humana e da aquisição de conhecimento que já inquietava os gregos há mais de dois mil anos.

Desse modo, com o passar dos séculos, o interesse que os gregos já demonstraram acerca da natureza do conhecimento, propagou-se de modo a adentrar a tradição intelectual ocidental, especialmente os espaços educativos (Gardner, 2003). Os princípios inatistas propagados no diálogo platônico “Mênon”, por exemplo, se reproduzem de modo a adentrar em teorias acerca do desenvolvimento e aprendizagem e estabelecer um forte ideal inatista na educação.

No campo científico, estudiosos da cognição humana orientados por um viés inatista, a exemplo da psicométrica e áreas correlatas, estiveram alinhados à crença da existência de um “fator g”, apresentado inicialmente por Charles Spearman. Sob essa teoria, todas as atividades mentais humanas estariam emparelhadas a uma única coisa, um fator de inteligência geral que subordina as habilidades cognitivas

mais específicas. O fator geral de inteligência estaria supostamente presente em todos os indivíduos, porém, concebido em diferentes níveis e alheio aos seus valores culturais e do meio social em que estão inseridos. O psicólogo britânico afirma que o fator g não se trata de algo concreto, mas de um valor ou grandeza que pode ser medido por meio de testes psicométricos. A inteligência medida através do fator g teria natureza hereditária e poderia ser testada mediante testes de QI (Spearman, 1927; Sisto, Ferreira, Matos, 2006).

Paulatinamente, cada vez mais estudiosos e teóricos da psicologia e outras áreas, ousaram contrariar o conservadorismo ideológico difundido através dos testes de QI; tais como neurocientistas, que apontaram para o fato do cérebro não ser um órgão equipotencial, mas que abriga várias capacidades intelectuais específicas que estão ligadas diretamente a redes neurais também específicas; e antropólogos, que chamam a atenção para as diferenças do conceito de inteligência entre as culturas globais, sendo que algumas nem possuem um conceito formulado, ou classificam por meio de termos que podem ser estranhos ou mesmo irrelevantes para outras (Gardner, 2001).

As contribuições de pesquisadores como Louis Leon Thurstone e Joy Paul Guilford foram pioneiras para o pavimentar de um caminho para que estudiosos posteriores viessem a combater cientificamente a ideia de inteligência enquanto algo único e cristalizado, ou como faculdade mental que se desenvolve de forma estritamente natural. Assim, podemos afirmar que os estudiosos que ousaram contrariar a ideia de inteligência unidimensional, isto é, partir em direção ao paradigma multidimensional e apontar os pontos negativos do uso indiscriminado dos testes de QI, possibilitaram cada vez mais o reconhecimento de variadas potencialidades no indivíduo, que vão além daquelas validadas socialmente pela elite dominante, ou daquelas mais valorizadas na escola formal.

Um dos teóricos que mais contribuiu para a popularização da multidimensionalidade acerca da inteligência foi Howard Gardner, que estabeleceu, em 1983, critérios para classificar as inteligências humanas de forma plural, apontando para a existência, pelo menos, oito inteligências, contrariando a noção retrógrada de singularidade reduzida a uma única inteligência. Os impactos que a aplicação da teoria gardneriana no campo educacional podem gerar são passíveis de amplas discussões e ainda estabelecimento de diálogos com outros teóricos da área.

Desse modo, o presente estudo quali-quantitativo tem por objetivo discutir a importância de valorizar as múltiplas inteligências no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Para tal, realizamos um mapeamento das múltiplas inteligências de uma turma do 5º ano de uma escola de ensino fundamental I da rede pública municipal de Cruzeiro do Sul – Acre. Tomamos como pressuposto teórico a Teoria das Inteligências Múltiplas, formulada por Howard Gardner (1994) em relação à aprendizagem e desenvolvimento de crianças.

O artigo está dividido em: introdução, contendo a apresentação da temática escolhida e do objetivo estabelecido; o tópico de fundamentação teórica discorre sobre a teoria de Howard Gardner e como as ideias do autor auxiliaram no processo de mudança teórica sobre os estudos da inteligência humana; a seguir temos o tópico de metodologia, na qual delimitamos qual o percurso metodológico a pesquisa tomou; no tópico de resultados e discussões, discutimos os dados obtidos com base em uma análise quantitativa e também com base no nosso aporte teórico; por fim, no tópico de conclusão, concatenamos os principais pontos investigados e o que alcançamos com esta pesquisa.

DO PARADIGMA UNIDIMENSIONAL PARA AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

As muitas inquietações sobre o desenvolvimento humano e a experiência enquanto pesquisador na Fundação Bernard Van Leer levaram o psicólogo norte-americano Howard Gardner, influenciado pelos estudos de Thurstone e Guilford, a teorizar sobre as faculdades humanas enquanto independentes, contrariando o conceito de inteligência unificada e os testes de QI (Quociente Intelectual). Através do livro “Estruturas da Mente: a Teoria das Inteligências Múltiplas”, que teve sua primeira edição em 1983, Gardner estabelece que nós seres humanos possuímos variadas potencialidades que ao preencherem o conjunto de critérios estabelecidos, passam a ser denominadas de inteligências. Apesar de não ser o primeiro a apontar para a taxonomia das faculdades humanas, o autor se diferenciou na maneira de explorar fontes para provar e sustentar sua teoria. Gardner trouxe uma renovação teórica e metodológica, a qual foi decisiva para a progressão do paradigma unidimensional de inteligência para uma visão multidimensional (Gáspari; Schwarts, 2002).

Gardner cria seu próprio conceito de inteligência: “Agora conceituo inteligência como um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado

num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura” (Gardner, 2001, p. 47). O estudioso aponta para o caráter “potencial” que as inteligências humanas possuem, que é acionado de acordo com situações culturais diversas a depender do grupo cultural-social onde os indivíduos estão inseridos e os valores nutridos ali.

Assim, Gardner propôs a expansão do termo “inteligência”, de forma que abrangesse aquelas capacidades outrora deixadas de fora do espectro geral e valorizasse os diferentes potenciais humanos. O autor definitivamente não foi o primeiro a apontar para a diversidade das faculdades humanas, entretanto foi pioneiro na teorização pautada em critérios e fundamentos de diversas ciências para sustentar sua visão e apontar a existência de (pelo menos) sete inteligências humanas. A categorização dessas inteligências por Gardner foi feita com base em oito critérios ou sinais que o autor julgou discriminadores para a ação de definir as múltiplas inteligências humanas e as diferenciar de simples habilidades.

Com base nos critérios apresentados em “Estruturas da Mente”, Howard Gardner fecha sua lista com um elenco de oito inteligências múltiplas distintas, que estão presentes em todos os sujeitos, mas em combinações diferentes e em níveis de aptidão distintos. São elas:

QUADRO 1 – Lista das Inteligências Múltiplas propostas por Howard Gardner.

Inteligência	Descrição
Linguística-verbal	Está voltada para a capacidade acentuada de utilizar a língua para atingir determinados objetivos, aprendizagem de novos idiomas e sensibilidade para a escrita e fala
Lógico-matemática	Envolve a destreza elevada para realizar operações matemáticas, resolver problemas lógicos de maneira exitosa e perceber a matemática nos mais variados lugares e ocasiões
Espacial	Está relacionada à capacidade de reconhecer padrões do espaço, movimento e posicionamento de objetos, utilizar mapas, se localizar, locomover e prever deslocamentos.
Sonora ou musical	Volta-se para a produção, composição, interpretação e apreciação de sons, melodias, ritmos e padrões sonoros diversos.
Corporal-cinestésica	Diz respeito à capacidade acentuada de compreender o corpo e usá-lo por inteiro ou partes dele para expressar-se ou transmitir mensagens; praticar esportes; resolver problemas ou produzir algo.

Interpessoal	Engloba aspectos da interação social e mostra-se no entendimento das motivações, sentimentos e desejos de outras pessoas, podendo possuir um caráter persuasivo.
Intrapessoal	É ligada ao autoconhecimento, o entender as próprias aflições, sentimentos e desejos, e com base na compreensão dessas informações, regular sua vida pessoal.
Naturalista	Está associada a sensibilidade para compreender e classificar espécies diferentes de seres vivos e objetos artificiais do ambiente onde vivem, cuidar das criaturas vivas e interagir com elas e ao apreço pelas diversas espécies da fauna e flora de maneira geral.

Fonte: Elaboração dos autores a partir de Gardner (1994) e Antunes (1998).

As inteligências segmentadas por Gardner compõem o coração de sua teoria e possuem implicações pertinentes para o campo educacional. Após a repercussão de seu trabalho, o teórico passou a refletir sobre como os seus postulados poderiam ser úteis para educadores, assim como dos frutos que poderiam ser colhidos a partir de uma educação baseada no reconhecimento e estimulação das inteligências múltiplas dos alunos. Seu pensamento partiu do inegável potencial que a escola possui de promover uma aprendizagem significativa, embora, por vezes, devido influências de teorias inatistas e tradicionais, busque enquanto instituição “apagar” do cérebro e corpo das crianças a maneira única de perceber a vida, o tempo e o mundo que cada aluno possui e traz consigo para a sala de aula (Antunes, 1998).

Sendo assim, ao reconhecer que é possível enfrentar essa visão determinista no cotidiano escolar, Gardner deposita seu entusiasmo no poder transformador da escola. Estabelecer uma educação baseada na Teoria das Inteligências Múltiplas é traduzida como um compromisso político e pedagógico de estimular, a partir de esquemas de aprendizagens adaptados, específicos e eficientes, a realização de todo o potencial humano dos alunos. Para esse trabalho é imprescindível que os educadores tenham conhecimento acerca dos potenciais de seus alunos, não no sentido de simplesmente testá-los ou avaliá-los, mas de a partir do mapeamento de suas inteligências iminentes, o profissional possa possivelmente (re)orientar suas práticas pedagógicas.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Em coro com Michel (2009, p. 148) entendemos que “[...] informar a metodologia significa indicar todos os passos, etapas seguidas, desde a revisão da

bibliografia, composição do referencial, pesquisa de campo, análises e conclusões [...]” e partindo disso, essa parte do trabalho acadêmico deve estar sempre em função de atender as necessidades da pesquisa, com limpidez textual e objetividade. Portanto, para alcançar os objetivos estabelecidos para esta pesquisa, foi adotada uma postura epistemológica quali-quantitativa, que conforme indica Knechtel, “[...] interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos (semântica)” (2014, p. 106). Desse modo, utilizamos o método de pesquisa de campo, com as abordagens qualitativa e quantitativa em integração.

Sendo assim, estabelecemos como instrumento de coleta de dados a aplicação de um teste de autoavaliação. A instituição escolhida como lócus da pesquisa se trata de uma escola de ensino fundamental I, pertencente à rede municipal de ensino de Cruzeiro do Sul no estado do Acre. Os participantes são 25 alunos de uma turma de 5º ano da escola. A escolha por trabalhar com essa turma justifica-se pela necessidade de o teste ser respondido com um maior grau de objetividade, o que seria dificultoso se aplicado em uma outra turma de alunos mais novos ou de anos anteriores.

Em campo, foi realizado inicialmente, uma visita para que fosse obtida a autorização da gestora da escola e do professor da turma. Ambos foram informados sobre os objetivos e metodologia da pesquisa de maneira clara e ética, e assinaram a Autorização e o Termo De Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), respectivamente. Ademais, também foram enviadas cópias do TCLE para os pais dos alunos da turma. Posteriormente, após obtida a autorização e consentimento da escola, do professor e dos pais, realizamos a aplicação do Multiple Intelligence Survey for Kids (MISK), teste de Laura Candler. Trata-se de um teste de autoavaliação com escala de frequência que foi respondido por 25 alunos da turma investigada. A escolha desse teste se deu pela sua brevidade, simplicidade e por ser idealizado especificamente para o público infantil. Candler (2017) aponta que o MISK, de forma alguma, se trata de um instrumento psicométrico ou diagnóstico, mas sim, de um instrumento de orientação para práticas pedagógicas voltadas para as particularidades dos alunos.

Distanciando-se dos testes de QI e de outros testes que se comprometem em mensurar as inteligências múltiplas, o MISK é formulado para ser um auxiliador

educativo simples e voltado especificamente para o público infantil, sem intenção de medir, representar ou comparar as inteligências dos indivíduos. Os resultados dos testes não devem ser utilizados para ranquear os alunos. O escore baixo em uma determinada inteligência nem sempre representa uma fraqueza definitiva, uma vez que nem todas as crianças possuem as mesmas oportunidades para desenvolver suas diferentes potencialidades, mas ao serem estimulados podem descobrir novos tipos de inteligências (Candler, 2017).

O teste é baseado em 24 afirmações sobre atividades cotidianas, que foram traduzidas e adaptadas para que os alunos respondessem com base nas suas experiências pessoais. O MISK foi aplicado individualmente e cada aluno se dirigiu para a sala destinada para a realização deste trabalho. O pesquisador leu em voz alta cada afirmação e os alunos responderam o quanto concordavam com o que foi lido. Exemplo: “Costumo ouvir música no meu tempo livre”, o aluno poderia responder “nunca”, “não”, “raramente”, “às vezes”, “muitas vezes” ou “sempre”. O MISK foi traduzido diligentemente e adaptado para uma efetiva aplicação. As afirmações podem ser vistas abaixo:

QUADRO 2 – Afirmações contidas no teste MISK.

Nº	Afirmação
1	Me vejo cantando ou cantarolando várias vezes durante o dia.
2	Eu amo palavras cruzadas ou outros jogos de palavras.
3	Eu gosto de passar um tempo sozinho.
4	Tabelas, mapas e gráficos me ajudam a aprender melhor.
5	Eu aprendo mais quando posso falar minhas novas ideias.
6	Eu aprecio artes, fotografias ou fazer projetos manuais.
7	Costumo ouvir música no meu tempo livre.
8	Me relaciono bem com diferentes tipos de pessoas.
9	Eu costumo pensar sobre meus planos e sonhos para o futuro.
10	Gosto de estudar sobre a terra, clima ou natureza.
11	Eu gosto de aprender curiosidades sobre animais e de cuidar de pets.
12	Eu amo projetos/atividades que envolvem atuação ou movimento.
13	Realizar trabalhos escritos é uma tarefa fácil para mim.
14	Consigo aprender ideias matemáticas com facilidade.
15	Eu toco instrumentos musicais ou gostaria de aprender.
16	Sou bom em atividades físicas como esportes ou dança.
17	Gosto de jogos/brincadeiras que envolvem números e raciocínio lógico.
18	Para mim, a melhor maneira de aprender é através de atividades práticas.
19	Eu amo pintar, desenhar, ou fazer projetos no computador.
20	Eu costumo ajudar o próximo sem que me peçam.
21	Se eu tiver escolha, prefiro estar fora do que dentro de espaços fechados.

22	Eu amo o desafio de resolver um problema matemático difícil.
23	Ter um tempo em silêncio, ficar quieto e pensar sobre minhas ideias é importante para mim.
24	Leio por prazer quase todos os dias.

Fonte: Elaboração dos autores a partir de Candler (2017).

Portanto, visando alcançar o objetivo estabelecido, a análise dos dados foi realizada numa dupla abordagem, com um caráter quantitativo e estatístico e também qualitativo com base no referencial teórico. O teste rendeu dados que foram inseridos no *software* Excel para a realização da análise estatística. Os resultados auxiliaram na verificação das possíveis inteligências que estão em tendência ou mais desenvolvidas entre os alunos da turma investigada.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O MISK foi respondido por 25 alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I escolhida para a realização desta pesquisa. Participaram 14 crianças do sexo feminino e 11 crianças do sexo masculino. A média aritmética de idade da turma é de aproximadamente (\cong) 11 anos, a moda de idade é 10 anos e mediana 11 anos. Como estabelecido, as respostas foram obtidas aos moldes da escala Likert de concordância, sendo: “nunca = 0”, “não = 1”, “raramente = 2”, “às vezes = 3”, “muitas vezes = 4” ou “sempre = 5”. Há três afirmações para cada uma das oito inteligências. O teste aplicado possui o alfa de Cronbach de $\cong 0,69$, o que lhe concede consistência interna substancial.

A análise estatística foi realizada com o suporte do *software* Excel Professional Plus 2021. Os resultados gerais foram organizados e podem ser visualizados na Tabela 1. Na qual estão contidas as medidas de tendência central (média, mediana e moda) e as medidas de dispersão (mínimo, máximo e desvio padrão). A média (M) representa o valor da média aritmética para cada tipo de inteligência na amostra. A mediana (Md) é o valor central de um rol de dados, indicando a "linha de divisão" que separa os 50% inferiores dos 50% superiores. A moda (Mo) é o valor que ocorre com maior frequência. O mínimo (Mín) e o máximo (Máx) indicam os valores mínimo e máximo observados em cada tipo de inteligência, respectivamente. O desvio padrão (DP) quantifica a dispersão dos dados em torno da média. Quanto maior o desvio padrão, maior a dispersão dos dados (Pinto; Silva, 2020).

TABELA 1 – Medidas de tendência central e dispersão dos resultados do teste MISK aplicado a 25 alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental.

Inteligência	Média (M)	Mediana (Md)	Moda (Mo)	Mínimo (Mín)	Máximo (Máx)	Desvio Padrão (DP)
Intrapessoal	13	13	15	9	15	≅1,97
Linguística ou verbal	12,60	13	13	7	15	≅1,84
Visual-espacial	12,52	13	15	8	15	≅2,14
Naturalista	12,44	12	12	10	15	≅1,50
Corporal-cinestésica	11,80	12	14	7	15	≅2,70
Interpessoal	11,24	12	12	7	15	≅1,71
Sonora ou musical	11,24	11	13	5	15	≅3,09
Lógico-matemática	11,04	11	12	5	15	≅2,68

Fonte: Elaboração dos autores.

À primeira vista podemos realizar algumas inferências. Em todas as inteligências múltiplas, ao menos um aluno obteve o escore máximo (15). Ao analisar as médias de pontuação, os dados apontam que a turma investigada possui uma forte tendência às inteligências Intrapessoal (M = 13), Linguística ou verbal (M = 12,60), Visual-espacial (M = 12,52) e a Naturalista (M = 12,44). As que menos pontuaram foram a Lógico-matemática (M = 11,04), Sonora ou musical (M = 11,24), Interpessoal (M = 11,24) e a Corporal cinestésica (M = 11,80).

Além das médias aritméticas, faz-se imprescindível que nos atentemos ao desvio padrão (DP) presente em cada uma das pontuações. Entendendo o DP como a expressão da dispersão presente em um conjunto de dados, ele é importante para indicar o grau de homogeneidade das respostas obtidas. Desse modo, quanto mais próximo de “0” for o valor do DP, mais homogêneas ou consensuais são as respostas, isto é, mais semelhantes são os escores dos alunos. Ao observar os resultados, podemos inferir que as quatro inteligências com menor desvio padrão são: Naturalista (DP ≅ 1,50), Interpessoal (DP ≅ 1,71), Linguística ou verbal (DP ≅ 1,84) e a Intrapessoal (DP ≅ 1,97). Portanto, as referidas inteligências parecem ser as de maior consenso nas respostas da turma. A Inteligência Sonora ou musical (DP ≅ 3,09) se apresenta como a de maior discrepância nas respostas, ou seja, os alunos obtiveram escores mais diferentes.

Em termos gerais, podemos observar que as inteligências apresentam médias e medianas relativamente próximas, indicando uma distribuição razoavelmente

simétrica dos escores. No entanto, a variabilidade dos escores, conforme indicada pelo desvio padrão, varia consideravelmente entre os diferentes tipos de inteligência. Embora não haja uma modalidade clara em muitas das inteligências, a predominância de valores mais altos sugere que a maioria dos participantes apresenta um desempenho relativamente bom em diferentes tipos de inteligência. A presença de valores mínimos mais baixos em algumas inteligências, tais como sonora ou musical e lógico-matemática, sugere que alguns participantes podem ter dificuldades ou pouca proximidade com áreas específicas.

As inteligências com maiores desvios padrão, como sonora ou musical e corporal-cinestésica, demonstram uma maior dispersão dos escores, sugerindo uma variabilidade maior no desempenho dos indivíduos nessas áreas. Por outro lado, as inteligências com menores desvios padrão, como intrapessoal e naturalista, apresentam uma distribuição mais concentrada dos escores, indicando uma consistência maior no desempenho dos participantes nessas áreas.

A alta pontuação da inteligência intrapessoal em detrimento da interpessoal é um ponto curioso. Crianças em idade escolar estão em uma faixa etária crucial para o desenvolvimento socioemocional. Embora as crianças possam estar começando a se tornar mais interpessoais em suas interações com os outros, elas também estão começando a desenvolver habilidades intrapessoais importantes. Embora o tempo de realização do teste seja insuficiente para cravar alguma afirmação concreta sobre as possíveis motivações para a tendência da turma, há alguns fatores que a influenciam. É crucial considerar as complexidades culturais envolvidas na turma investigada. Qual o meio que esses estudantes estão vivendo? O excesso de tempo nas redes sociais contribui para o distanciamento entre pares? Até que ponto esses aspectos ainda são resquícios das medidas de distanciamento social estabelecidas durante a pandemia de Covid-19? Estes são alguns questionamentos para reflexão, que definitivamente não é nossa premissa trazer respostas neste trabalho, mas que podem auxiliar no pensamento sobre quais fatores socioculturais estão causando essa baixa na inteligência interpessoal.

Outro aspecto importante diz respeito à inteligência lógico-matemática, a qual figura com a menor pontuação. A capacidade de analisar sequências numéricas, adquirir novas informações de maneira veloz para acompanhar o imediatismo vivido, solucionar problemas e adaptar-se facilmente às novas situações (aspectos

relacionados em grande parte à inteligência lógico-matemática), são fatores bastante requisitados no século XXI (Gardner, 2001). Entretanto, muitos educadores encontram dificuldade para orientar seus alunos no processo de atribuir sentido para o que é estudado, especialmente na disciplina de matemática. Um estudo de Cavalcante, Rodrigues e Melo (2022) revela que muitos sujeitos possuem dificuldades para se reconhecerem enquanto sujeitos “matematicizados”, mesmo que desde o despertar estejam fazendo matemática (D’Ambrosio, 2016).

A falta da compreensão de que somos sujeitos “matematicizados”, e por consequência, a falta de uma aprendizagem matemática significativa que desperte o interesse do aluno e o faça reconhecer-se enquanto sujeito que produz matemática é danosa, pois restringimos essa ciência e suas aplicações apenas a uma parcela da sociedade (Cavalcante; Rodrigues; Melo, 2022, p. 139).

Contornar os obstáculos referentes ao ensino de matemática requer dedicação, paciência e flexibilidade por parte dos educadores, uma vez que estamos tratando de uma disciplina que trabalha muitos conceitos abstratos e tornar esses conceitos concretos e aplicáveis à vida cotidiana é uma tarefa difícil, mesmo que estejam presentes nela. “A falta do letramento matemático pode privar o indivíduo de reconhecer certos aspectos matemáticos que são por vezes urgentes em sua vida, mas que não são percebidos pela falta dessa habilidade” (Cavalcante; Rodrigues; Melo, 2022, p. 143). Por isso, um trabalho de conscientização e letramento matemático realizado por parte do professor, poderia ser utilizado como uma forma de estimular essa inteligência.

Um adendo em relação à inteligência naturalista deve ser feito, uma vez que mesmo que essa não seja a inteligência a de maior média, o DP é o mais baixo dentre as demais. Isso implica que os alunos têm um desempenho mais uniforme ou estável nessa área específica e que atividades que abrangem o conhecimento ambiental, promovendo a compreensão da natureza e cultivando o amor e o respeito por todos os seres vivos, bem como a conscientização ambiental, a sustentabilidade e a proteção ao meio ambiente, podem ser eficazes, uma vez que a turma apresenta uma predisposição generalizada para essas questões.

Em resumo, a análise dos resultados revela uma variedade de padrões e tendências nos dados, fornecendo insights valiosos sobre a distribuição e características das diferentes inteligências na amostra avaliada que podem ajudar a

informar e servir de base para futuras investigações e intervenções educacionais para promover o desenvolvimento dos estudantes.

Os dados do teste MISK podem ainda servir de base para que o professor da turma investigada entenda o perfil de inteligências de seus alunos e possa (re)orientar suas práticas pedagógicas de modo a contemplar as particularidades de seus alunos. Candler (2017) acredita que aprender sobre as inteligências múltiplas pode ser um ato de empoderamento para os professores e também para alunos, uma vez que o teste ainda possibilita o autoconhecimento e a validação de diferentes tipos de inteligências por vezes vilipendiadas pelo ensino escolar e ofuscadas por outras consideradas mais relevantes.

O MISK jamais deve ser utilizado como mecanismo diagnóstico ou de rotulação, do contrário, é posto como um assistente do trabalho pedagógico e facilitador do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que através dele o docente poderá entender melhor os potenciais de seus alunos e as suas diferentes formas de aprender. Consequentemente, poderá pautar-se nos resultados do teste para refletir possíveis explicações para comportamentos recorrentes, compreender de maneira mais clara as singularidades de seus alunos e a partir disso formular ou reformular suas práticas pedagógicas, planejar metodologias de ensino e atividades de estudo mais eficazes, significativas que visem atender as diferentes formas de aprender dos alunos.

CONCLUSÃO

A guisa de conclusão, iremos concatenar alguns apontamentos. O mapeamento realizado revelou que a inteligência intrapessoal tem a maior média. Essa é uma inteligência essencial para o entendimento do próprio ser e de questões mais relevantes a nível individual. No entanto, se não for equilibrada com uma forte inteligência interpessoal, que envolve habilidades de comunicação, empatia e cooperação com os outros, pode levar a dificuldades em estabelecer boas relações. Esse é o caso da turma analisada, pois ao examinar os resultados do MISK a elevação do intrapessoal relacionando com a baixa da inteligência interpessoal e com os casos de violência entre os alunos, observamos que estamos lidando com um enfraquecimento dos laços sociais. Estimular a inteligência interpessoal é uma tarefa possível, apesar de geralmente seus resultados serem lentos, especialmente quando

olhamos para os fatos externos à escola, da sociedade de maneira geral, onde a ética humanista liberal ainda está tão presente e impacta a cultura escolar. No entanto, é importante não perder de vista que sob uma pedagogia pautada em uma perspectiva histórico-cultural, o progresso de um ser humano não depende da subjugação do outro, mas ocorre em aliança com a alteridade (Delari Junior, 2013). E é nisso que acreditamos.

Os resultados também apontam que: a inteligência lógico-matemática tem a menor média, refletindo uma baixa tendência entre os alunos e também alertando para os desafios de um ensino de matemática que vise a construção de significados pessoais pelos alunos e a conscientização de que são agentes que produzem matemática constantemente. O desvio padrão varia consideravelmente entre os diferentes tipos de inteligência. A inteligência sonora ou musical apresenta o maior desvio padrão, indicando uma grande variabilidade nos escores, enquanto a inteligência naturalista é a mais consensual entre as crianças, mostrando que a turma de maneira geral está aberta a questões relacionadas à natureza e demonstra sensibilidade para temas correlatos. O resultado do estudo revela o quanto as diferentes expressões da inteligência não se desenvolvem de forma natural, mas precisam ser promovidas na formação das novas gerações.

Portanto, espera-se que o presente estudo possa fomentar novas discussões a respeito da importância da escola na formação e desenvolvimento das múltiplas inteligências, principalmente àquelas mais negligenciadas em nossos espaços de escolarização. É importante planejar estratégias de intervenção no processo ensino-aprendizagem para promover o desenvolvimento de todas as inteligências de seus alunos, dando especial atenção àquelas que obtiverem pontuações mais baixas. Além disso, é importante compreender que as inteligências com pontuações mais altas também requerem atenção para serem consolidadas. Partimos da premissa de que através da construção diária de uma educação inclusiva e plural, que reconheça os diferentes tipos de inteligência e formas de aprender dos alunos, que considere o papel da escola ser o lugar mobilizador de conhecimentos teóricos capaz de promover o desenvolvimento de todas as funções psíquicas, ser possível estabelecer práticas pedagógicas renovadas que individualizam o processo de aprendizagem dos sujeitos, mas pluralizam as formas de ensinar.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

CANDLER, Laura. **Multiple Intelligence Survey for Kids**, 2017. Disponível em: https://www.lauracandler.com/freebies/MI_Survey_for_Kids_Freebie.pdf. Acesso em: 20 de nov. 2024.

CAVALCANTE, Ronan Borges; RODRIGUES, Ana Ingridy da; MELO, Marquemes Oliveira. OS REFLEXOS DA INSUFICIÊNCIA DO LETRAMENTO MATEMÁTICO NO EXERCÍCIO DA CIDADANIA. In: **Anais do V Congresso de Educação do Vale do Juruá (Cevaj) e III Seminário Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens (SemDPpehl)**. Rio Branco, Acre, 2023.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Filosofia, Educação e Matemática em uma relação íntima. In: **Revista Eletrônica de Educação Matemática**. Florianópolis (SC), v.11, Ed. Filosofia da Educação Matemática, p. 21-35, 2016.

DELARI JUNIOR, Achilles. Princípios Éticos em Vigotski: perspectivas para a psicologia e a educação. In: **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 1, p. 45-63, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2153/delari>. Acesso em 20 de nov. de 2024.

GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 1994.

GARDNER, Howard. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, 347 p.

GARDNER, Howard. **A Nova Ciência da Mente: uma história da revolução cognitiva**. Tradução de Cláudia Malbergier Caon; prefácio de Marcos Barbosa de Oliveira – 3. Ed., São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

GÁSPARI, Josset Campagna de. SCHWARTS, Gisele Maria. Inteligências Múltiplas e Representações. In: **Psicologia: Teoria e Pesquisa** Set-Dez 2002, Vol. 18 n. 3, pp. 261-266. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/pRM7K8rZ9FZ6vX57NRgVNDb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 de nov. de 2024.

JENSEN, Arthur R. How Much Can We Boost IQ and Scholastic Achievement? In: **Harvard Educational Review**, Vol. 39, No. 1, Winter 1969, pages 1-123. Disponível em: <https://arthurjensen.net/wp-content/uploads/2014/06/How-Much-Can-We-Boost-IQ-and-Scholastic-Achievement-1969-by-Arthur-Robert-Jensen.pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2024.

KNECHTEL, Maria do Rosario. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba, PR: Intersaberes, 2014.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2015. ISBN 978-85-06-04024-9. Disponível em:

<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/intelig%C3%A2ncia/>. Acesso em: 20 de nov. de 2024.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 2ª Edição Atualizada e ampliada. São Paulo: Atlas, 2009.

PINTO, Suzi Samá. SILVA, Carla da Silva. **Estatística**. Volume I, Rio Grande: Ed. da FURG, 2020.

ROAZZI, Antonio. SOUZA, Bruno Campello de. Repensando a Inteligência. In: **Paidéia**, 2002, 12(23), 31-55. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/BpmxTfgcLhgc8zRrbZ3CkDk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 de nov. 2024.

SISTO, Fermino Fernandes; FERREIRA, Alexandre; MATOS, Maria Paula Barco. TCR e R1: duas medidas do fator g. In: **Revista de Psicologia da Vetor Editora**, v. 7, nº 1, p. 69-77, Jan./Jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v7n1/v7n1a09.pdf>. Acesso em: 20 de nov. de 2024.

SPEARMAN, Charles. **The Abillities of Man: their nature and measurement**. New York: The Macmillan Company, 1927.

Recebido em: 10.01.2026
Aprovado em: 10.04.2026