

**FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

**ALTERNATIVAS DIDÁTICAS NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA
INCLUSIVA: UMA ANÁLISE COM BASE NA TEORIA DAS
INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS**

ZENILDA ELIZIA SOARES DE LIMA
JOÁS SOARES DE LIMA

ANÁPOLIS
2012

ZENILDA ELÍZIA SOARES DE LIMA
JOÁS SOARES DE LIMA

**ALTERNATIVAS DIDÁTICAS NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA
INCLUSIVA: UMA ANÁLISE COM BASE NA TEORIA DAS
INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade Católica de
Anápolis, como requisito para obtenção
do título de Especialista em Docência
Universitária, sob a orientação do Prof.
Ms. Robson Luis de Araújo.

ANÁPOLIS
2012

ZENILDA ELÍZIA SOARES DE LIMA
JOÁS SOARES DE LIMA

**ALTERNATIVAS DIDÁTICAS NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA INCLUSIVA: UMA
ANÁLISE COM BASE NA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade Católica de Anápolis,
como requisito para obtenção do título de Especialista em Docência Universitária,
sob a orientação do Prof. Ms. Robson Luis de Araújo.

Anápolis, 22 de setembro de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. Robson Luis de Araújo
Orientador

Profª Esp. Aracelly R. Loures Rangel
Membro

Profª Ms. Elaine Abrahão Amaral
Membro

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo, analisar a teoria das inteligências múltiplas, como base em uma proposta metodológica que auxilie o processo ensinoaprendizagem de alunos universitários com deficiência intelectual. Busca entender as dificuldades do docente, na relação com estes alunos e demonstra a aplicabilidade das teorias de Gardner na realidade acadêmica atual, apontando caminhos. Considera uma relação dinâmica entre a teoria das inteligências múltiplas e a prática docente. Enfim, é uma reflexão que pretende contribuir para um melhor desempenho docente no processo de inclusão do aluno universitário com deficiência intelectual. A forma de abordagem é descritiva e utiliza os métodos indutivos e a técnica de coleta de dados utilizada é bibliográfica e documental. Nesta pesquisa além de Gardner, foram utilizados referenciais teóricos de Celso Antunes, Maria Esmeralda Ballesterro, entre outros.

Palavras-chave: Pesquisa. Deficiência. Inteligências.

ABSTRACT

This research aims to analyze the theory of multiple intelligences, based on a methodology that helps the teaching-learning process of university students with intellectual disabilities. Seeks to understand the difficulties of teaching in relation to these students and demonstrates the applicability of theories of Gardner actually current academic, pointing paths. Consider a dynamic relationship between the theory of multiple intelligences and teaching practice. Anyway, it's a reflection that aims to contribute to a better teacher performance in the process of inclusion of students with intellectual disabilities university. The approach used is descriptive and inductive methods and data collection technique used is literature and documents. In this research beyond Gardner, were used theoretical Celso Antunes, Maria Esmeralda Ballesterro, among others.

Keywords: Search. Disabilities. Intelligences.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1 A INCLUSÃO DO ESTUDANTE PORTADOR DE DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NA UNIVERSIDADE	9
1.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: BREVE HISTÓRICO.....	9
1.2 POLITICAS E LEGISLAÇÕES.....	12
1.3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A REALIDADE BRASILEIRA.....	15
2 INTELIGÊNCIA HUMANA: REFORMULANDO OS CONCEITOS.....	17
2.1 CONCEITUANDO INTELIGÊNCIA.....	17
2.2 CONHECENDO AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS.....	18
2.3 INCLUSÃO: DIVERSIDADE COMO PARADIGMA DA AÇÃO PEDAGÓGICA.....	22
3 COMO UTILIZAR OS CONHECIMENTOS DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS COM VISTAS À INCLUSÃO.....	25
3.1 A IDENTIFICAÇÃO DAS INTELIGÊNCIAS PREDOMINANTES NO DISCENTE.....	25
3.2 QUE ESTRATÉGIAS PODEM SER USADAS PARA ESTIMULAR OS DIFERENTES TIPOS DE INTELIGÊNCIAS.....	28
CONCLUSÃO.....	38
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

O mercado de trabalho exige, cada vez mais, profissionais capacitados e atualizados. A concorrência, às vagas destinadas ao deficiente, possui demanda semelhante e quando se trata de deficiência intelectual, as dificuldades crescem exponencialmente, pois o baixo índice de escolaridade e a inexistência de formação profissional compatível, somadas ao preconceito, quase que inviabilizam a vida do deficiente.

No Brasil, a legislação deixa bem claro como é importante a educação e a profissionalização com vistas à inserção de tais pessoas no mercado de trabalho e na sociedade, com pleno exercício da cidadania. No entanto, a educação inclusiva, em moda nas agendas dos políticos, especialmente em períodos eleitorais, só tem encontrado seriedade nas ideias de poucos educadores que, de alguma forma, vivenciaram o que é sobreviver com necessidades especiais, no ambiente competitivo e seletivo da atualidade. A educação especial no Brasil ainda funciona no contexto da cultura escolar como um serviço paralelo ao ensino comum.” (PLETSCH, 2010).

As políticas educacionais, voltadas ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, por sua vez, ocupam a quase totalidade do tempo e dos recursos públicos destinados a esse fim, com material publicitário, que apregoa o tanto que “se tem feito pela inclusão e pelas pessoas com necessidades especiais”, sendo que na prática, o que há de concreto até o momento, é a obrigatoriedade da matrícula dos alunos com necessidades especiais, nas salas comuns. O treinamento dos professores por vezes precário ou inexistente. O apoio pedagógico necessário aos professores que possuem em suas turmas, alunos com necessidades especiais, na maioria dos casos, inexistente. O Decreto nº 7.611/2011, trás deliberações ousadas, porém seus resultados ainda não se fizeram presentes. (PLETSCH, 2010)

O fato é que, alguns deficientes que possuem uma estrutura familiar que provê o apoio necessário, alcançam a Universidade e a responsabilidade de ajudá-los a aprender passa a ser dos professores universitários.

Iniciativas individuais têm surgido, motivadas principalmente, por circunstâncias do dia a dia dos professores e de familiares das pessoas com necessidades especiais e já é possível encontrar um acervo literário razoável. Esta pesquisa foi feita com o objetivo de apresentar uma proposta baseada na exploração das inteligências múltiplas.

A ideia de que pessoas com deficiência intelectual só conseguem desenvolver atividades menos complexas, nem sempre é verdadeira, pois uma pessoa que tenha a Síndrome de ASPERGER¹, por exemplo, pode não ter as habilidades necessárias para concluir um curso de psicologia, área que demanda muitas habilidades sociais, mas poderá ser excelente numa graduação em processamento de dados, área de conhecimento que não exige muitas habilidades sociais, mas concentração e foco. (GARCIA, 2009).

Assim, se o aluno tem dificuldade de compreender o cálculo de uma função matemática, mas possui habilidade de desenhar em perspectiva, ou de compor uma melodia musical, torna-se possível fazer uma analogia e ajudá-lo a criar sua própria forma de compreensão.

A teoria das inteligências múltiplas, apresentada em 1983, quando o psicólogo norte americano Howard Gardner lançou seu livro: *Art, Mind and of Multiple Intelligence*, traduzido para a língua portuguesa em 1985 como “Estruturas da Mente: a teoria das Inteligências Múltiplas”, descreve sete dimensões da inteligência humana, e posteriormente acrescentou mais duas.

Assim, será mostrado no decorrer desse trabalho, que é possível e de extrema utilidade, o emprego das teorias de Gardner (1985) no ensino universitário para alunos com deficiência intelectual, de forma produtiva, possibilitando a esses alunos não apenas obterem a desejada graduação, como também orientá-los a identificar suas habilidades de modo a partirem para o acirrado mercado de trabalho tendo consciência não só destas habilidades bem como de sua capacidade de desenvolver outras, desde que empreguem os estímulos adequados.

Este trabalho tem o objetivo de mostrar algumas formas de como utilizar as Teorias das Inteligências Múltiplas para auxiliar o aprendizado de alunos universitários com deficiências intelectuais e esta organizado da seguinte forma:
Capítulo 1 – A Inclusão do estudante portador de deficiência intelectual na

1 A Síndrome de Asperger é um Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), resultante de uma desordem genética, e que apresenta muitas semelhanças com relação ao autismo.(NADAL, 2011)

Universidade; Capítulo 2 – Inteligência Humana: Reformulando os conceitos;
Capítulo 3 – Como utilizar os conhecimentos da Teoria das inteligências com vistas à
inclusão.

1 A INCLUSÃO DO ESTUDANTE PORTADOR DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA UNIVERSIDADE

1.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: BREVE HISTÓRICO

A história da Educação Especial tem seu início nos séculos XVI e XVII quando os deficientes mentais eram internados em manicômios, prisões e outros tipos de instituições. Nesse período, começaram a surgir algumas experiências de caráter prático: o Frade Pedro Ponce de Leon, em meados do século XVI, conseguiu executar com bastante êxito, a educação de doze crianças surdas. Este feito, o levou a ser reconhecido como pioneiro no ensino para surdos e autor do método oral. No entanto, até o final do século XVIII, ocorria a ausência de conhecimento e repúdio ao indivíduo deficiente. Era habitual, em determinadas culturas, o infanticídio, quando se percebia anomalias nas crianças. A Igreja condenava esta prática e atribuía tais anormalidades a causas sobre-humanas, submetendo as pessoas deficientes ao exorcismo. (LIMA, 2009).

Ainda conforme Lima (2009), no final do século XVIII e começo do século XIX tem início o período da institucionalização especializada de pessoas com deficiências. Surge então a Educação Especial, educação essa, que ocorria em escolas fora dos povoados, afirmava-se então que o campo era benéfico a estes indivíduos, proporcionando-lhes uma vida mais saudável e alegre. Assim, se tranquilizava as demais pessoas, pois além de proporcionar cuidado, assistência e proteção ao deficiente, ao mesmo tempo tirava da sociedade o encargo de ter que suportar o seu contato.

Com o avanço nas pesquisas científicas, procedimentos viáveis de avaliação e tratamento médico, psicológico e educativo, começam a aparecer. Torna-se necessário a construção de uma pedagogia terapêutica, surgem então, propostas de uma pedagogia nova como a de Montessori (1870-1952) e de Decroly (1871-1932), que dedicavam-se a pesquisa na educação especial. Neste período, muitas escolas especiais são fundadas: cegos, surdos, deficientes mentais, etc. Estes centros especializados, separados dos regulares, com seu planejamento próprio, técnicas especializadas, estabeleceram até os dias de hoje, um subsistema de Educação diferenciada, dentro do sistema educativo comum. (LIMA, 2009).

Com a preocupação de reabilitar os mutilados da guerra, em meados do século XX, a sociedade se empenha em resolver os problemas da educação das pessoas com deficiências. Ainda nos anos 70, surge um movimento no sentido de defender a integração social das pessoas com deficiências. A finalidade era integrá-las aos ambientes escolares, próximo dos oferecidos às pessoas normais. Mas ainda assim, a educação especial continuava separada do sistema educacional regular. (FRANÇA, 2008).

Conforme Mendes (2006), os movimentos em favor dos direitos humanos tornaram intolerável qualquer forma de segregação. Era explícito que todas as pessoas deveriam ter o direito de partilhar do cotidiano, além de que a integração traria benefícios tanto para os deficientes como para as pessoas sem deficiências. Além disso, muitos outros fatores reforçaram o movimento de integração, como o alto custo das instituições segregadoras para os cofres públicos e o fato de pessoas que eram tidas como ineducáveis, alcançar aprendizados.

Com a comprovação de que os deficientes tinham a capacidade de aprender, passou-se a pesquisar “o que”, “para que” e “onde” eles poderiam aprender. A finalidade era potencializar o bem-estar e a autonomia, de forma que vivenciassem situações culturais normais, ampliando a possibilidade de desenvolvimento e inclusão social. (MENDES, 2006).

Em diversos países, a criação da matrícula obrigatória das pessoas com deficiência, nas escolas comuns, conforme o princípio da menor restrição possível, aconteceu por interesses de políticos, prestadores de serviços, pesquisadores, pais e deficientes. Assim, foram criadas leis que forçavam os governos a oferecer oportunidades educativas para pessoas com deficiências, firmando-se assim, as bases para a normalização e a integração.

A normalização não significa fazer alguma coisa no sentido de tentar normalizar a pessoa, mas sim um caminho por meio do qual os atendimentos poderiam ser planejados e ponderados. O fundamento principal sugeria prestar serviços garantindo que a pessoa vivenciasse dignidade, respeito individual, situações e práticas próprias para sua idade, com a maior participação possível. A partir de 1970, as escolas comuns passaram a aceitar crianças e adolescentes deficientes nas escolas de ensino regular, em classes comuns, ou, em classes especiais. Essa ideia foi propagada em vários países na década de 1980. Havia concordância sobre o princípio em si, mas discordância em relação à maneira de

torná-lo exequível. (MENDES, 2006).

Em 1980, a integração escolar era proposta como um procedimento com vários níveis. Ao sistema educacional caberia se adequar fornecendo os meios para atender as necessidades dos alunos. Críticas surgiram a esse modelo, fundamentadas na comprovação de que, para os alunos com deficiência, o acesso de um nível de serviço mais segregado, para outro mais integrador, na prática, quase nunca acontecia. Essa situação acabou por gerar reações no sentido de encontrar maneiras de garantir a promoção: de habilidades, da imagem social, de autonomia, da devolução do controle da própria vida para a pessoa com deficiência, bem como, da presença e da participação dos deficientes na comunidade. (MENDES, 2006).

Contudo, no Brasil, a segregação ainda permanece. O isolamento das pessoas com deficiência, em alguns casos, ainda nos dias de hoje, lembra os antigos manicômios, embora tal confinamento aconteça em suas próprias casas. Ainda há estigmatização pela dificuldade e pela impossibilidade. Neste contexto, são oferecidos a eles diversos atendimentos visando sua reabilitação, educação e trabalho, mas em espaços resguardados, construídos notadamente, para eles.

Apesar de muito se falar em inclusão e em garantia de direitos, há ainda um passado não totalmente suplantado, de assistencialismo e até mesmo de isolamento da pessoa deficiente. Neste panorama, ainda persiste o ponto de vista da segregação, mas também, da inclusão, que por meio dos movimentos vinculados aos direitos humanos, tem promovido a consciência na questão da igualdade de direitos do ser humano. Assim, pode-se observar um pensamento mais ajustado com o momento atual: inclusão e direitos iguais.

Mesmo assim, a preocupação com a educação escolar sistematizada, no âmbito da escola pública, é muito recente. Conta apenas com três décadas de existência efetiva, no cenário brasileiro. A determinação de que as escolas devem acolher todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas e isso inclui toda e qualquer escola desde as grandes capitais até os simples bairros do interior, necessita contar com o empenho e com o envolvimento de toda sociedade, para que efetivamente aconteça a inclusão.

1.2 POLÍTICAS E LEGISLAÇÕES

De acordo com Mendes (2006), a formulação de leis e políticas públicas no Brasil, voltadas para a inclusão e a garantia de direitos para as pessoas com deficiência, passaram a acontecer a partir de 1980, dentro de um cenário global que a incitou. Entretanto, por ocasião da primeira e da segunda guerra mundial já havia aumentado o número de casos de deficiências, por causa dos mutilados de guerra, colocando o assunto em pauta nas preocupações coletivas, impelindo o Estado a uma atuação maior, em favor dos deficientes. Assim, políticas públicas em relação à proteção e inclusão das pessoas com deficiência, começaram a ser elaboradas. (IUMATTI, 2005).

A Organização das Nações Unidas, já a partir de 1940, tinha começado a estimular o processo de inclusão social. O ano de 1981 foi declarado “Ano Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência”, e teve como tema “participação plena e igualdade”, tal tema provocou tanta repercussão que os anos seguintes foram voltados para esta parcela da população. (IUMATTI, 2005).

Os movimentos mundiais de luta pelos direitos humanos se tornaram mais comuns, e a garantia de direitos plenos a todos os cidadãos, independente de sua condição, passa a ser o objetivo.

O amparo às pessoas com deficiência passou a integrar as leis constitucionais brasileiras. A Constituição Federal de 1988, devido à pressão imposta pela sociedade, criou dispositivos legais na educação, trabalho, assistência social e acessibilidade física, para garantir a inclusão social das pessoas com deficiência. (IUMATTI, 2005).

No artigo 208, III, determinou que o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, deveria ser preferencialmente realizado, na rede regular de ensino. Nos anos que se seguiram, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), passaram a influenciar o planejamento das políticas da educação inclusiva. A educação especial, responsável por atender as pessoas com deficiência, condutas típicas e super dotação, deveria seguir os pressupostos estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/1996) e pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente)² (IUMATTI, 2005).

2 Lei nº 8.089 de 13 de julho de 1990

Em 1990, o Decreto nº 3.298, regulamentou a Lei nº 7.853/89, ao dispor a respeito da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definindo a educação especial como uma modalidade que atravessa a todos os níveis e modalidades de ensino, destacando que a educação especial tem ação complementar ao ensino regular. (IUMATTI, 2005).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

Estas novas diretrizes deram um novo sentido para a educação em geral. Com a obrigatoriedade prevista em lei, de que todas as escolas deveriam receber todos os alunos, sem distinção, com penalidades para quem a descumprir, passou-se a buscar estratégias e métodos que respondessem às crianças com necessidades especiais na rede regular de ensino.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, dá ênfase ao fato de que para um real avanço na educação, seria necessária a construção de uma escola que garantisse o atendimento à diversidade humana. Ao constituir objetivos e metas para que os sistemas de educação favoreçam o atendimento aos alunos com deficiência, destaca a baixa disponibilidade no que se refere à oferta de matrículas para alunos com deficiência no ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado. (BRASIL, 2001).

Em relação às instituições de ensino superior, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, determina que as mesmas devam prever formação docente que considere conhecimentos sobre as especificidades dos alunos dos alunos com necessidades educacionais especiais, na organização do currículo. (MEC/CP, 2002).

O MEC, por meio da Portaria nº 2.678/02, confirma diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a divulgação do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, aconselhando o seu uso em todo o Brasil. Da mesma forma,

a Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão, determinando que o seu uso e propagação seja apoiado, assim como a inserção da disciplina de LIBRAS como item complementar do currículo, nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. (BRASIL, 2002).

Em 2003, o MEC implementou o programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Este programa foi criado com o objetivo de apoiar a modificação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, inicia-se então a promoção de um amplo processo de formação de docentes por todo o Brasil, para que todos tivessem o direito de acesso à escola, ao atendimento educacional especializado e à garantia de acessibilidade.

O Ministério Público Federal publica em 2004, o documento: O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, reiterando o direito e os benefícios da inclusão. (IUMATTI, 2005).

A Lei nº 10.048/00 foi regulamentada pelo Decreto nº 5.296/04, que estabelece normas e critérios para promover a acessibilidade das pessoas com deficiência e também daquelas que têm a mobilidade reduzida. (IUMATTI, 2005).

Em 2006 a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU, a qual o Brasil assinou, estabelece que os países signatários devem garantir um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em espaços que ampliem a possibilidade de desenvolvimento do educando, quer no campo acadêmico quer no âmbito social, de acordo com o objetivo da completa participação e inclusão. Ainda em 2006, os Ministérios da Educação e da Justiça, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, cuja meta é contemplar, no currículo da educação básica, temas relativos às pessoas com deficiência e ampliar ações que permitam o acesso e permanência no ensino superior. (BRASIL, 2003).

O Decreto nº 6.094/2007, é aprovado para a implementação do Plano de Desenvolvimento da Educação, (PDE) que estabelece no Compromisso Todos pela Educação, a garantia de acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. No PDE, é reafirmado o ponto de vista de que é necessário sobrepujar a dicotomia entre educação regular e educação especial.

A Declaração de Salamanca (1994) dispõe que as escolas de ensino regular com inclusão compõem os elementos mais persuasivos no combate ao preconceito e à discriminação. Afirma ainda, que as pessoas com deficiência devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio norteador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p.330).

Portanto, a legislação brasileira mostra muitos progressos, ao dispor sobre a inclusão social dos indivíduos com deficiência. Porém, ainda existe um extenso caminho a percorrer afim de que as leis sejam postas em prática. Sua aplicação confronta-se com obstáculos que decorrem de uma história cercada de preconceitos, erros e desconfianças em relação às pessoas com deficiência.

1.3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A REALIDADE BRASILEIRA

Conforme Pletsch (2010), na educação, muitas são os obstáculos a serem vencidos, na medida em que nosso imaginário social ainda é tão forte e repleto de preconceitos, que enxerga a convivência com a deficiência como tabu. Muitos professores ainda acreditam que trabalhar com essa população é impossível. As escolas ainda afirmam não estar preparadas para receber esses alunos, mesmo sabendo que a lei determina fazê-lo.

Todavia, cada vez mais, as políticas públicas no Brasil estão fortalecidas pela ideia da inclusão. As leis federais obrigam os municípios a atuarem numa linha de trabalho que incentiva a inclusão de segmentos que estão à margem da sociedade, dentre estes, as pessoas com deficiência. Atualmente, existem programas de capacitação, material para formação de professores e programas de gestão municipais que trabalham com foco na diversidade. O docente possui mais acesso a informações. Existe vasta produção acadêmica, cursos de formação, eventos, publicações, sites especializados, revistas, filmes que abordam a questão entre muitas outras fontes que podem sensibilizar e capacitar o professor para o trabalho com a pessoa com deficiência.

Quanto a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho,

pode-se dizer que há respaldo das leis, porém, existe descompasso para pô-las em prática. Existem muitas empresas que ainda descumprem a lei de cotas, as micro e pequenas empresas, que formam uma parcela significativa do mercado de trabalho no Brasil, estão de fora da política de cotas. Entretanto, observa-se algumas iniciativas interessantes, que conjugam política pública e iniciativa privada. Por exemplo: algumas subprefeituras, no Rio de Janeiro, fizeram um levantamento da quantidade de pessoas com deficiência e de empresas passíveis de cumprimento da Lei de Cotas, (Lei nº 8.213/91), na sua localidade, e se propuseram a mediar a questão, facilitando, por um lado, a colocação profissional das pessoas com deficiência na região onde moram e, por outro, o apoio e exigência às empresas pelo cumprimento da Lei de Cotas. (IUMATTI, 2005).

Ainda segundo Iumatti (2005), existem unidades do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que realizam capacitação profissional de qualidade para este segmento da população, ampliando enormemente suas chances de inserção profissional. E ainda, entidades com trabalho de excelência na área da deficiência, que fazem o acompanhamento do processo seletivo e capacitam as empresas a receber seus novos funcionários, além de outras iniciativas que contribuem para melhorar o cenário nacional.

2 INTELIGÊNCIA HUMANA: REFORMULANDO OS CONCEITOS

2.1 CONCEITUANDO INTELIGÊNCIA

Durante muito tempo, acreditou-se que a inteligência era um atributo que os indivíduos apresentavam, alguns mais, outros menos, representado pelos conhecimentos adquiridos e pela facilidade na resolução de problemas. No início do século XX, Alfred Binet (França, 1857 – 1911) criou um teste para identificar e medir o nível de inteligência. Esse instrumento foi criado com base nas áreas linguística e matemática e era realizado por meio das respostas das pessoas que se submetiam ao teste. Binet entendia que a inteligência era a capacidade de julgar bem, compreender bem, raciocinar bem. Muitos outros testes para quantificar a inteligência dos indivíduos foram criados a partir de Binet. (GIRARDI, 2005).

Porém, será que esses testes representavam realmente a medida da inteligência de uma pessoa ou apenas a facilidade em responder um tipo específico de perguntas, consideradas pertinentes pela pessoa que formulou esses testes de inteligência?

Já Piaget considerava que é necessário que o indivíduo considere as circunstâncias e o espaço em que se encontra. Pessoa inteligente é aquela que tem aptidão para aprender, para resolver problemas, para ajustar-se a novas circunstâncias, para amoldar-se ao ambiente. Para ele, o sujeito constrói sua inteligência e seus saberes por meio da ação, da interação entre o sujeito e o objeto (LAJONQUIÈRE, 1997).

Analisando o sentido da palavra, em um modo mais abrangente pode-se afirmar que inteligência é uma operação cerebral, na qual se busca o melhor caminho, na resolução de problemas. Mas afinal, o que é inteligência? Existe uma inteligência geral ou vários tipos de inteligência? Quem possui uma inteligência maior, um matemático, que consegue resolver complexas equações e cálculos ou um mecânico de automóveis, que não tem a habilidade para resolver tais equações, mas que consegue detectar qual parte do motor de um carro está com problemas apenas pelo som ou por uma rápida olhada no mesmo? Qual dos saberes tem mais valor? Esta é uma pergunta para qual parece óbvia a resposta, pelo preconceito que

foi passado culturalmente, em que habilidades matemáticas ou linguísticas, são de maior valia que outros saberes. Mas será verdadeira tal posição? Segundo Gardner, a inteligência não é algo absoluto. Ele afirma ser preconceituosa a ideia da existência de um só tipo de inteligência, mas sim, de vários tipos. É algo estimulado e válido como tal, por uma pequena parcela da sociedade em que vive. “A habilidade para resolver problemas ou criar produtos valorizados em um ou mais cenários culturais” (GARDNER, 1999, p.46).

Mais tarde, o próprio Gardner ampliou esse conceito: “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, 1999, p.47).

2.2 CONHECENDO AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Em 1983, Howard Gardner, psicólogo e pesquisador americano, lançou o livro: “*Art, Mind and of Multiple Intelligence*”, traduzido posteriormente para a língua portuguesa. Neste trabalho, ele apresenta a teoria de múltiplas inteligências onde assegura a existência de oito pontos diferentes do cérebro humano onde se abrigariam diferentes inteligências (GARDNER, 1994).

A Teoria das Inteligências Múltiplas dá um novo significado ao conceito de inteligência, no que diz respeito à Psicologia, ou à Neurologia. Gardner não concordava com os testes de Binet e com o conceito de inteligências com foco somente no que é considerado importante do ponto de vista acadêmico, e por isso ele estudou o desempenho de diversas pessoas em distintas áreas profissionais, em diferentes cotidianos e culturas. Ele analisou indivíduos em relação ao conjunto de habilidades utilizadas, na procura de saídas culturalmente adequadas aos seus problemas. Então, a partir destas análises, Gardner chegou aos tipos de inteligências que geravam tais práticas, estas inteligências são: linguística ou verbal, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésico/corporal, naturalista e as inteligências intrapessoal e interpessoal.

a) Inteligência linguística – A inteligência linguística é representada por meio de uma sensibilidade para os sons, ritmos e significados das palavras, além da

percepção das diversas funções da linguagem. Poetas são exemplos de Inteligência Linguística. Neles nota-se a habilidade de acompanhar regras da gramática, mas em circunstâncias cuidadosamente escolhidas, infringi-las. A expressão dessa inteligência é caracterizada em gênios como: Shakespeare, Camões, Carlos Drummond de Andrade, Euclides da Cunha, Clarice Lispector, Martin Luther King, Golda Meir entre muitos outros. Em crianças, estas habilidades se manifestam através da capacidade para contar histórias originais ou para relatar, com precisão, experiências vividas.

b) Inteligência lógico-matemática – Esta inteligência é descrita por Gardner como uma sensibilidade para padrões, ordem e sistematização. Desenvolve-se no confronto do sujeito com o mundo dos objetos. É a capacidade para explorar relações, categorias e padrões, por meio da manipulação de objetos ou símbolos. É a habilidade para lidar com séries de raciocínios, para reconhecer problemas e resolvê-los, de perceber a geometria nos espaços. Essa inteligência apresenta-se no prazer em que algumas pessoas têm em descansar resolvendo um quebra cabeças. Característica de matemáticos, arquitetos, engenheiros, entre outros, a inteligência lógico-matemática está presente em todas as pessoas, mas em alguns, tal inteligência mostra-se com maior intensidade, possibilitando assim o destaque de figuras como: Newton, Einstein, Pitágoras, Niemeyer, Lúcio Costa entre outros. Esta inteligência relaciona-se com tantas outras, na medida em que a lógica é a expressão pura da matemática presente no cotidiano. A criança com especial aptidão nesta inteligência demonstra facilidade para contar e fazer cálculos matemáticos e para criar notações práticas de seu raciocínio (GARDNER, 1994).

c) Inteligência musical – Esta inteligência se manifesta por meio de uma habilidade para apreciar, compor ou reproduzir uma peça musical. Inclui discriminação de sons, habilidade para perceber temas musicais, sensibilidade para ritmos, texturas e timbre, e habilidade para produzir e/ou reproduzir música. A genialidade de Beethoven que não pôde ouvir muitas de suas composições indica que a sensibilidade sonora vai muito além da audição. Nas diversas culturas, é facilmente identificável, a pessoa tem um bom ouvido para a música ou para o canto. Porém de todas as inteligências, ela é a que mais rótulos sofre, sendo considerada, não como inteligência, mas como talento. A criança pequena com habilidade musical percebe desde cedo diferentes sons no seu ambiente e, frequentemente, canta para si mesma (GARDNER, 1994).

d) Inteligência espacial – Gardner (1994), descreve a inteligência espacial como a capacidade para perceber o mundo visual e espacial de forma precisa. É a habilidade para manipular formas ou objetos, mentalmente, e a partir das percepções iniciais, criar tensão, equilíbrio e composição, numa representação visual ou espacial. Esta inteligência está fortemente ligada à elaboração e à utilização de mapas, plantas e outras formas de representação, de identificação e de localização precisa, bem como a criação de imagens que se associam ao que existe de real. É a inteligência dos artistas plásticos, dos engenheiros e dos arquitetos. Exemplos de genialidades, pertencentes a esta inteligência vão desde Dalton, que associou a imagem do átomo à do sistema solar, a Antônio Francisco de Lisboa, o Aleijadinho que esculpiu centenas de obras, sem que conste ter ele frequentado qualquer escola de arte. Em crianças pequenas, o potencial especial nessa inteligência é percebido através da habilidade para quebra cabeças e outros jogos espaciais e a atenção a detalhes visuais (GARDNER, 1994).

e) Inteligência cinestésica/corporal – Presente na vida de diversos esportistas das mais diversas modalidades, em artesãos, mímicos, atores dançarinos, instrumentistas entre outros. Esta inteligência se refere à habilidade para resolver problemas ou criar produtos através do uso de parte ou de todo o corpo. É a habilidade para usar a coordenação grossa ou fina em esportes, artes cênicas ou plásticas no controle dos movimentos do corpo e na e na manipulação de objetos com destreza. Portanto, Garrincha, notoriamente limitado em sua oralidade e em seu domínio conceitual concreto, é exemplo de genialidade dessa inteligência, bem como Ana Botafogo, bailarina ou João Carlos Martins, pianista, que mesmo após um acidente, conseguiu recuperar parte de sua habilidade motora e voltou a ser o músico hábil que sempre foi, apesar de não conseguir levar sequer o garfo à boca. A criança, especialmente dotada na inteligência, se move com graça e expressão a partir de estímulos musicais ou verbais demonstra uma grande habilidade atlética ou uma coordenação fina apurada (GARDNER, 1994).

f) Inteligência intrapessoal – É o desenvolvimento dos aspectos internos de uma pessoa. É a capacidade que uma pessoa tem em construir uma percepção o mais fiel possível de si mesmo e utiliza esse conhecimento para entender e orientar o comportamento pessoal. A Inteligência Intrapessoal reflete o conhecimento sobre possibilidades, limitações e desejos próprios. É a capacidade para formular uma imagem real de si própria e a habilidade para usar esta imagem para planejar e

direcionar a própria vida. Em seu nível mais avançado, o conhecimento intrapessoal permite que detectemos e simbolizemos conjuntos de sentimentos altamente complexos e diferenciados. Essa inteligência está mais presente no teólogo, no psicólogo e no filósofo e só é visível por meio das manifestações das outras inteligências (GARDNER, 1994).

g) Inteligência interpessoal – É a habilidade de entender o outro e de interagir de maneira eficaz com ele. De analisar e fazer distinções entre as pessoas e, entre suas motivações, temperamentos, e objetivos. Exemplos de profissionais em que esta inteligência é mais apreciada são: psicoterapeutas, professores, políticos e vendedores. A inteligência interpessoal se manifesta em crianças pequenas como a desenvoltura para diferenciar pessoas a partir de suas características e mais tarde como a capacidade para entender anseios e intenções de outros indivíduos buscando responder de maneira adequada a essa percepção.

Crianças especialmente dotadas da Inteligência Interpessoal demonstram muito cedo a capacidade para comandar outras crianças, já que estas são muito sensíveis aos sentimentos de seus semelhantes (GARDNER, 1994).

h) Inteligência Naturalista – A inteligência naturalista foi descrita posteriormente às outras, por Gardner. Essa inteligência se mostra nas pessoas que em maior intensidade apresentam uma atração pelo mundo natural. Possuem grande sensibilidade para entender e identificar as plantas e os animais. Essas pessoas são capazes de sentirem-se extasiados diante da magnitude da natureza. Está presente em paisagistas, jardineiros, geógrafos, botânicos e muitos outros. Dentre as pessoas que se sobressaem por possuírem esta inteligência esta inteligência de forma mais intensa, destaca-se o paisagista Burle Max (GARDNER, 1994).

Segundo Antunes (2008), existência de outra inteligência denominada inteligência emocional por Daniel Goleman é motivo de polêmica com Howard Gardner. Este não concorda que exista uma inteligência emocional, mas que as inteligências pessoais seriam sinônimas a ela e que dependeria do indivíduo usar tais inteligências para o bem ou para o mal. Mas para Daniel Coleman, todo o desenvolvimento da inteligência emocional sempre representará uma diretriz para maneiras de proceder mais corretas, tanto pessoal quanto social. Coleman resgata a visão comportamentalista da aprendizagem que pressupõe que todos podem aprender emoções e que o papel dos educadores é motivar essa aprendizagem.

Finalmente, é necessário aqui fazer algumas considerações em relação às inteligências múltiplas. Gardner não limitou a existência das inteligências, às apresentadas em suas pesquisas. Deixou em aberto a possibilidade de que fossem descobertas outras. Porém, estabeleceu critérios, oito sinais para que uma competência possa ser incluída como uma inteligência.

Para Antunes (2008), outro ponto a ser ressaltado é que estudos recentes de neurobiologia constataram o que chamaram de “Janela das oportunidades”, que é o momento mais propício para que um tipo de inteligência seja estimulado. Tal momento, varia no indivíduo, do nascimento aos quatorze anos. Porém cabe aqui ressaltar que neste período esta “janela de oportunidades” apenas está mais aberta, o que não invalida a ideia de que se pode estimular as diversas inteligências ao longo da vida, pois tal janela só se fecha após os setenta e dois anos de idade. Então, se a janela está parcialmente aberta isso significa apenas uma dificuldade um pouco maior e não a inviabilidade em atingir objetivos.

2.3 INCLUSÃO: DIVERSIDADE COMO PARADIGMA DA AÇÃO PEDAGÓGICA

O avanço científico dos últimos anos, no que diz respeito ao conhecimento do cérebro humano, é extremamente importante para a medicina, na compreensão e cuidado de doenças e disfunções da mente humana. Porém, para a educação, essas pesquisas tem ajudado de maneira como nunca se viu anteriormente, lançando novas bases e paradigmas para que se possa compreender como se processa a aprendizagem e como se pode desenvolver estímulos à aquisição de conhecimentos. Também, indica formas de cuidar de distúrbios relacionados à atenção, à criatividade e à memorização.

Tais mudanças de paradigma trazem uma nova forma de procedimento, a fim de que as instituições educacionais acrescentem às suas funções de instruir, socializar e preparar o indivíduo para o mundo do trabalho, a função e educar o cérebro e assim ser um estimulador de inteligências.

O conhecimento de procedimentos e jogos que estimulam as inteligências, não constitui um método pedagógico, não significando assim que deva ser adotada uma prática sem restrições. Segundo Antunes:

[...] essa tendência estimuladora da escola pode mais ser vista como um novo paradigma de compreensão do ser humano que abandona sua avaliação através de sistemas limitado e o percebe com acentuada amplitude linguística lógico matemática, criativa, sonora, sinestésica, naturalista e, principalmente, emocional. (ANTUNES, 2011, p.13).

É certo que a maioria, senão todos os professores já se sentiram impotentes frente a um conceito teórico que necessita ser assimilado, mas que alguns alunos não conseguem aprendê-lo. No entanto esses mesmos alunos, por vezes surpreendem assimilando conceitos muito mais complexos. Tal situação encontra explicação nas teorias de Gardner (2002), pois apesar de todas as pessoas possuírem a totalidade das inteligências descritas anteriormente, cada indivíduo acaba encontrando uma maneira diferente e particular de fazer e de combinar as diferentes inteligências. Portanto, não há como homogeneizar uma classe de alunos, pois cada um tem sua maneira peculiar de aprender. Não se pode eleger uma inteligência, privilegiando-a em detrimento da outra, não reconhecendo o esforço e desmotivando o aluno. Segundo Ballesterro-Alvarez:

Quando nosso sistema educacional se centra exclusivamente na habilidade matemática ou na linguística, estamos na verdade, limitando e empobrecendo a importância das demais formas de conhecimento e de inteligência. É justamente por esse motivo que muitos de nossos alunos não conseguem demonstrar domínio das inteligências acadêmicas tradicionais: Eles recebem pouco ou nenhum reconhecimento por seus esforços e daí sua contribuição no âmbito escolar e social se perde. (BALLESTERRO-ALVAREZ, 2008, p.10)

Para sair de uma educação segregadora para uma educação inclusiva no ensino superior, é preciso que haja uma reflexão sobre os paradigmas atuais no contexto da educação brasileira. Ter apenas uma política de vanguarda não garante a acessibilidade aos saberes escolares se não houver uma verdadeira transformação no interior das instituições de ensino. Muito se fala de inclusão na escola de ensino fundamental, porém muito pouco se ouve falar de inclusão no ensino superior. Esquece-se que a pessoa com deficiência cresce e atinge também a idade adulta e, portanto, tem o direito de se preparar para assumir posições no mundo do trabalho, o que representa a inclusão social na sua forma mais ampla.

Faz-se necessário concretizar no cotidiano das instituições o que já está

assegurado por lei. Não basta garantir a acessibilidade. É preciso criar as condições para que as instituições de ensino superior se transformem em espaço verdadeiro de trocas que favoreçam o ato de ensinar a aprender. E o caminho a que se propõe apontar essa pesquisa é por meio da individualização do ensino e do uso dos conhecimentos da teoria das inteligências múltiplas.

3 COMO UTILIZAR OS CONHECIMENTOS DA TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS COM VISTAS À INCLUSÃO

3.1 A IDENTIFICAÇÃO DAS INTELIGÊNCIAS PREDOMINANTES NO DISCENTE

Segundo Antunes (2011), não é necessário que um professor tenha excepcional inteligência lógico matemática para solicitar aos seus alunos, seja qual for a disciplina que esteja lecionando, que construam um gráfico, pesquisem estatísticas ou percebam formas geométricas nos fatos que estão estudando. Porém, é inegável que, se o docente tiver o conhecimento da teoria das inteligências múltiplas, a qual possibilitará ao mesmo identificar em seus alunos e em si próprio as inteligências predominantes, as medianas e as mais fracas, ele poderá com maior segurança e eficiência explorar as diversas possibilidades dentre as múltiplas linguagens.

Identificar os tipos de inteligências nas pessoas, não é nenhum trabalho complexo. O diagnóstico, não tem nada de extraordinário, sendo muito evidente perceber em outras pessoas, pois as nossas inteligências surgem à tona nas nossas ações. Porém, cabe aqui lembrar que os tipos de inteligências não se apresentam de forma pura, mas sim, cada pessoa alterna mais ou menos expressividade em uma inteligência ou em outras. As inteligências operam de maneira associada, e é quase impossível encontrarmos tipos de inteligências sem associações.

Antunes (2011), propõe uma dinâmica interessante para perceber como as inteligências se mostram na ação humana perfeitamente aplicável em sala de aula: Formar um grupo de quatro pessoas e entregar um papel com a descrição de cada personagem, para que leiam atentamente e atribuam um valor de 0 a 4, conforme identifiquem o personagem consigo mesmo e, após, cada elemento do grupo avaliará os demais colegas do grupo.

a) Lalá boa fala – São pessoas que gostam muito de ler e, embora tenham suas preferências por este ou por aquele assunto, escolhem ler qualquer coisa que não ler nada. Não sabem ficar sentadas em algum lugar, nem mesmo no banheiro, sem ter alguma revista ou livro na mão. Gostam de falar e admiram as pessoas que falam bem. Sabem apreciar as letras das músicas que ouvem e se encantam com alguns versos e acham que a vida é quase nada sem uma pitada de

poesia. São falantes e não poucas vezes se perguntam se em certas ocasiões não deveriam fechar mais a boca. Se não fossem o que são, gostariam de ser escritores ou até mesmo advogados.

b) Zizi das Nuvens – São pessoas que apreciam a arte e se esforçam para entender aquela ou outra expressão artística. Adoram desenhar, mesmo que não se considerem bons desenhistas. Admiram muito as cores e gostam de combinar roupas, percebendo com facilidade as que não combinam. Apreciam decoração, e gostam do carnaval mais pela estética que pelo ritmo do samba. Se não fossem o que são seriam cartunista, pintor ou professor de arte. Possuem excelente senso de orientação espacial e de ordem das coisas. Detestam decoração de mau gosto.

c) Lili Alto Astral – Pessoas muito tolerantes com respeito a suas limitações e elevada autoestima. Perdoam-se com facilidade, reconhecem-se pessoas vaidosas, ainda que não seja necessariamente vaidade física. Não se aborrecem em ficar sozinhas e, às vezes buscam ficar só, para colocar os pensamentos em dia. Gostariam de trabalhar como assistente social, professor ou psicólogo.

d) Tuca Equação – São pessoas cumpridoras de horário e que detestam atrasos. Gostam de fazer cálculos, entendem com naturalidade a linguagem dos gráficos. Controlam a vida financeira de forma precisa. Na escola, nunca tiveram problemas com as ciências exatas. São pragmáticas e adoram música. Gostam de filmes de mistérios e adoram antecipar-se ao enredo. Sentem atração pela atividade militar e a ordem inerente à mesma. Se não fossem o que são gostariam de trabalhar com atividades artísticas.

e) YaYá do Pão – Pessoas que pensam mais nos outros que em si mesmas. Preocupam-se com os problemas alheios, às vezes mais que a própria pessoa envolvida. Assinam listas de cooperação, se envolvem em campanhas meritórias, gostam de presentear e alegrar as pessoas que estimam. Gostam de ler biografias e relatos de vida das pessoas dedicadas a grandes causas. Gostam de analisar em filmes e novelas, o que leva os personagens a agirem de tal forma. Interessam-se em exercer atividades de ajuda a grandes causas. Defendem o meio ambiente e sentem prazer em proporcionar satisfação aos outros.

f) Zica Flor – Gostam de dar e receber flores, seu lazer preferido é passear no campo sentindo o vento e ouvindo o canto dos pássaros. Amam as

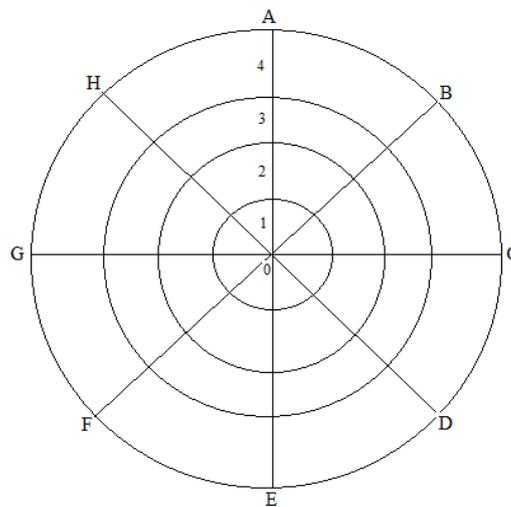
plantas e os animais e sofrem ao vê-los sofrer. Não gostam da agitação das grandes cidades e se pudessem morariam no campo. Gostariam de ser agrônomos ou veterinários e em geral, mesmo exercendo outras atividades, cultivam uma horta ou cuidam de um animal. Preocupam-se com o meio ambiente e consideram de suma importância, preocupar-se com o mundo que restará às gerações futuras.

g) Drica Som – Pessoas que gostam de música e dança, mesmo que não saiba fazê-lo. Para eles o aparelho de som é mais importante que o motor do carro. Apreciam compositores, diferenciam o som dos instrumentos e tem relativa simpatia pelas ciências exatas. Quando felizes, andam assobiando ou cantarolando. Gostariam de participar de uma banda, reger uma orquestra ou trabalhar no cinema. Possuem acentuada vaidade pessoal e elevado senso estético.

h) Neca Sarada – Amam os esportes, competições e até mesmo ginástica e o cultivo do corpo. Cuidam em ter uma alimentação equilibrada. Assistem novelas, filmes ou musicais, mas principalmente, o canal de esportes. Gostam da vida ao ar livre, montanhas, praias, gostam de caminhadas e massagens. Gostariam de exercer atividades ligadas à dança, esporte ou reabilitação.

Resultado: a) Inteligência Linguística ou Verbal; b) Inteligência Espacial; c) Inteligência Intrapessoal; d) Inteligência Lógico-matemática; e) Inteligência Interpessoal; f) Inteligência Naturalista g) Inteligência Musical; h) Inteligência Cinestésico-corporal.

Em seguida, segue-se a construção de um mapa, como no exemplo abaixo. De acordo com Antunes (2011), observa-se que cada uma das letras do gráfico, (figura nº 1), corresponde a uma das inteligências. Os números de 0 a 4, por sua vez, expressam a intensidade com que as mesmas são identificadas no indivíduo. Projeta-se então, nesse gráfico, com uma cor, a percepção pessoal das inteligências e com outra cor, a média das percepções obtidas pelos avaliadores. O resultado revela os pontos de identidade maior ou menor, como você percebe as suas inteligências e como as mesmas são percebidas por seus avaliadores:

Figura 1 - Gráfico de Antunes

Fonte: ANTUNES (2011)

Conforme Antunes (2011), esta é apenas uma sugestão entre muitas outras possíveis e presentes em outros trabalhos: tabelas com perguntas relativas a cada inteligência, observação dos alunos em horário livre, entre outros. Porém, cabe aqui ressaltar, que é preciso esclarecer aos alunos quanto à teoria das inteligências múltiplas. Outro ponto a evidenciar é que as inteligências podem mudar, dependendo dos estímulos e, portanto, o diagnóstico deve ser refeito após um período.

3.2 QUE ESTRATÉGIAS PODEM SER USADAS PARA ESTIMULAR OS DIFERENTES TIPOS DE INTELIGÊNCIAS

Segundo Antunes (2011), as mudanças de paradigma que acompanham a nova visão da mente humana, também interferem em um novo paradigma na educação. E esta transformação na escola, não requisita altos custos para as instituições. Na verdade é uma mudança no ato pedagógico. Não se trata de uma nova metodologia. Apenas a adoção de jogos e outros procedimentos estimuladores da Inteligência e que, portanto, não implicam em uma adoção total e irrestrita destas práticas.

Para que uma aula seja produtiva, a primeira pergunta que o docente deve fazer é: Para quem é a aula que estou planejando? Para que ser humano? Que

tipo de aspirações ou desejos eles tem? As respostas a estas questões irão dar base ao planejamento das ações pedagógicas e nortearão o fazer acadêmico.

Segundo Ballestero-Alvarez (2008), o primeiro fato a ser levado em conta, é que deficiente ou não, a pessoa para quem o fazer acadêmico se propõe, é um adulto e, um adulto tem necessidades diferentes de uma criança. Assim, ele quer saber por que deve aprender algo, o quanto isso acrescentará a sua vida profissional ou mesmo estudantil. Como adulto, o aluno se sente responsável por sua vida e quer ser reconhecido e tratado desse modo e resiste quando alguém tenta lhe impor sua vontade. Tem disposição para aprender o que lhe é útil para melhor enfrentar as situações de sua vida. Assim, deve-se propor tarefas que contemplem a vida profissional do discente sem, no entanto, esquecer-se de induzi-los com estratégias especiais.

Ainda segundo Ballestero-Alvarez (2008), os alunos estão melhor estimulados a aprender e absorvem melhor atitudes e valores, quando percebem que o que está sendo ensinado tem relação com a sua vida profissional ou pessoal e que o aprendizado vai ajuda-lo em seu desempenho, ou seja, tem aplicação imediata na vida dele. Apesar da motivação do aluno vir de fatores externos, expostos acima, há também os fatores internos como autoestima, auto realização, amor próprio, entre outros. Portanto, em sala de aula e nas tarefas propostas, é preciso levar em conta estes motivadores. O discente adulto traz uma gama enorme de experiências de vida, de conhecimento e de aprendizagem baseados na prática. Tais experiências trazem para a sala de aula, heterogeneidade em relação a historia de vida, formas de aprendizagem, motivação, interesses e metas. Por isso, é necessário considerar a individualidade do ensino e o próprio estudante como recurso mais importante, proporcionando a ele experiências, como, estudo de casos, exercícios de simulação, laboratórios, desenvolvimento de atividades em grupos ou pares.

Ballestero-Alvarez (2008) considera que o público, a que se destina o ensino universitário, é diferente, também os docentes precisam atuar de maneira diferente. Não há como ter uma postura de “detentor do saber”. É necessário, portanto, oportunizar o compartilhar. O docente deve adotar uma posição de respeito, seriedade e consideração. Postura de quem está disposto a ajudar o discente, que aprova, apoia, anima e incentiva. E que vê o aluno como um ser igual a ele, criando assim condições para que o aluno se sinta livre para se aproximar,

para falar sem constrangimentos ou imposições.

Quando o docente se coloca na posição de auxiliar da aprendizagem, e dá ao aluno a possibilidade de dirigir e planejar sua aprendizagem, isso demonstra grande consideração pelas habilidades dos alunos. E o trabalho docente que tem estas bases, é fundamentado no diálogo, no ouvir, na adaptação às necessidades, metas e solicitações de cada aluno.

Quando um professor adota a maneira de trabalhar exposta acima, pressupõe-se que o discente é único em sua forma de ser, o que, naturalmente o levará a trabalhar com as diferenças de cada um. Então, neste ponto de vista, o trabalho com a inclusão de pessoas com deficiência, se torna muito mais exequível. Basicamente, desvia-se a atenção às limitações que a deficiência proporciona e dirige-se a atenção para o desenvolvimento das potencialidades e das possibilidades. Trabalhos específicos desenvolvidos em sala de aula contribuem efetivamente para despertar as diversas inteligências, nos alunos, o que proporcionará desenvolvê-lo de maneira coerente e holística.

Conforme Ballesterio-Alvarez (2008), também é importante destacar que por meio desta maneira de trabalhar, é possível compreender melhor as limitações em uma determinada área, não representando, porém, que essa limitação seja entendida de maneira generalizada, pois haverá outra habilidade a ser explorada, outra inteligência preservada a ser estimulada, o que possibilitará o desenvolvimento do indivíduo, como por exemplo: Uma pessoa que tem uma enorme dificuldade interpessoal, mas que usa a música como forma de expressão. Ou seja, encontrou uma maneira de interagir, de se expressar não menos importante que as outras formas, apenas diferente. Neste caso o docente deve ser sensível e ter competência para avaliar, e para direcionar o discente em sua aprendizagem.

Além do que foi exposto acima, trabalhar com as habilidades das pessoas com deficiência e estimular o seu desenvolvimento é um caminho possível. A estimulação das inteligências é essencial para que o desenvolvimento aconteça.

Segundo Vigotsky (1991), a aprendizagem acontece, na interação com o meio cultural e social. Assim para que haja a aprendizagem é essencial que um indivíduo tenha contato com outros, pois esse contato favorecerá a aprendizagem, por meio da interação social. A notícia abaixo é sobre uma pesquisa, nível mestrado, na UNIFESP, recortada a seguir:

Maria Luíza Gomes Machado, Psicóloga, Psicopedagoga [...] realizou um levantamento junto a 36 pessoas com síndrome de Down leve e moderada, com idade entre 20 e 29 anos que frequentavam a instituição. [...] Das 36 pessoas com síndrome de Down selecionadas aleatoriamente por Machado, nove trabalhavam. Foram realizadas entrevistas com estas pessoas e seus pais, bem como testes para determinar a escala de maturidade social de cada uma. Os nove indivíduos que trabalhavam apresentavam maior autonomia, desinibição, organização, interação social e senso de responsabilidade. Também demonstravam maior disponibilidade para realizar tarefas, eram mais tolerantes a frustrações e limites e tomavam mais iniciativa diante dos problemas. 'O ambiente de trabalho organiza a mente da pessoa. E as normas que regulamentam esse ambiente são levadas para o cotidiano', explica Machado. [...] Já entre os pais dos não incluídos, [...] prevaleceu a superproteção. [...] E foi nesse mesmo grupo que Machado constatou mais alterações comportamentais [...] 'Essas pessoas se mostram mais dependentes e infantilizadas e com menos desenvoltura', diz. (MEZZACAPPA, 2008, p.1).

Conforme comprovação da pesquisadora, o fato dessas pessoas serem estimuladas, fez um grande diferencial em suas vidas. Não foram terapias comportamentais que estimularam estes indivíduos, mas o convívio a que foram expostos. Se no âmbito acadêmico, combinar-se um ambiente favorável, a exemplo da pesquisa mencionada, às estratégias propostas pela teoria das inteligências múltiplas, certamente os resultados, quanto ao desenvolvimento das habilidades e potencialidades da pessoa deficiente serão maximizados.

Ballestero-Alvarez (2008) apresenta algumas das estratégias, com vistas à estimulação das diferentes Inteligências. Para a inteligência verbal linguística, sugere:

[...] descobrir áreas de interesse e explorar seu conteúdo em artigos de jornais, revistas, periódicos, internet, etc, que os alunos e o professor podem trazer para a aula; utilizar poesias para memorizar e posteriormente narrar uma história ou ensaiar um teatro, no esquema de dramatização; explorar os recursos narrativos, multiculturais usando áudios ou vídeos em outros idiomas, proporcionando informações para comparação; trabalhar os temas com a realidade do discente; incluir todas as áreas do conhecimento humano e todas as demais matérias que compõe o currículo do curso; faça sua disciplina ser inter e multidisciplinar; redigir um discurso como se o aluno fosse um político candidatando-se a um cargo; Analisar os discursos políticos e parodiá-los; elaborar um jornal da classe, mesmo que seja em papel sulfite e pregado nas paredes da sala de aula; Fazer cartazes informativos das atividades futuras; desenvolver um grafite; construir capas de cadernos, livros, apontamentos; cartazes de avisos; orelhas de livros e cadernos; manuais de instrução; guias de orientação. (BALLESTERO-ALVAREZ, 2008, p.28)

Apesar da inteligência verbal linguística, ser uma das mais trabalhadas desde os tempos passados até os dias atuais, é necessário salientar que a proposta

citada por Ballestero-Alvarez (2008) é dinâmica e propõe um trabalho de maneira lúdica e motivadora, o que nem sempre acontece na maioria das realidades das escolas brasileiras. A pesquisadora não propõe a apresentação de conteúdos descontextualizados, mas propõe atividades nas quais podem ser inseridos diversos conteúdos e aprendizagens.

Outra inteligência, bastante valorizada dos mais remotos tempos até a atualidade, é a inteligência lógico matemática.

Segundo Ballestero-Alvarez (2008), muitas pesquisas e avanços tecnológicos, das últimas décadas, tem mostrado a importância da matemática e de que se encontrem meios para que efetivamente haja aprendizagem e desenvolvimento do raciocínio lógico. Porém, de nada adianta ter um aprendizado desconexo das demais disciplinas. Atitude com a qual a inteligência lógica toma um lugar com mais significado e de maior importância no aprendizado e no pensamento do aluno. Os gráficos são um bom exemplo de uso interdisciplinar, pois emprestam seu uso as mais diversas disciplinas. O uso de mapas, diagramas e ilustrações, que facilitam a visualização de conceitos. Pois, para muitos um gráfico é mais claro que a palavra falada. Afinal trabalhar com inteligência múltiplas é entender que não existe um só caminho, mas vários. Abaixo algumas sugestões didáticas, para o desenvolvimento deste tipo de inteligência:

Trabalhar com problemas de lógica e ordenamento; por exemplo, proponha uma série de passos necessários ao desenvolvimento de uma tarefa fora de ordem e peça que os alunos os ordenem; usar códigos numéricos para representar as palavras; usar letras para representar os números; trabalhar com mensagens cifradas que os alunos devem descobrir; usar figuras geométricas para encontrar conceitos, por exemplo, o formato do favo para buscar relação de conceitos; usar o salto do cavalo do xadrez para encontrar uma frase com um conceito teórico. (BALLESTERO-ALVAREZ, 2008, p.38)

Conforme Ballestero-Alvarez (2008), no meio acadêmico os alunos costumam ter poucas oportunidades de desenvolver as habilidades perceptuais, imaginativas e estéticas, pertinentes ao desenvolvimento da inteligência Visual espacial.

Todas as pessoas possuem pensamento visual, não somente os artistas, tal percepção se mostra em várias das profissões, como por exemplo, no arquiteto, no engenheiro, no matemático, no marceneiro, no treinador esportivo e até em um

cirurgião. Até nós mesmos visualizamos ou planejamos o tempo todo: o que irei vestir hoje, o que vou fazer nas férias.

Quando estimulamos os alunos a desenvolver a inteligência visual espacial, alguns alunos podem se descobrir com talento para a pintura, mas é claro que nem todos os alunos desenvolverão as mesmas habilidades. Em seguida, algumas formas didáticas para incrementar a aprendizagem visual espacial.

Usar cores diferentes para destacar conceitos importantes dos secundários; trabalhar alternadamente com retroprojeter, *slides*, filmes, recortes, colagem; definir locais dentro da sala de aula onde podem ser afixados visuais para que o ambiente não se torne poluído e cansativo; mudar de tempos em tempos, a disposição dos alunos para proporcionar uma mudança de perspectiva [...]; oferecer coerência entre a linguagem verbal e a linguagem física de nosso corpo [...]; usar uma representação gráfica do que está explicando [...]; construir diagramas, fluxos, esquemas, chaves, caixas para expor conceitos [...]; desenvolver chuvas de ideias, mapas mentais, associações. (BALLESTERO-ALVAREZ, 2008, p.46,47)

Para que estas atividades representem um diferencial e estimulem a inteligência visual espacial é necessário que se empregue esforço, que se tenha interesse, que haja planejamento e cooperação por parte do docente e também pelos discentes. Também não se pode deixar de mencionar o importante papel das tecnologias modernas no uso para o desenvolvimento desta inteligência. Os alunos manipulam de várias maneiras um trabalho solicitado, antes de finalmente imprimirem. E isso tudo incentiva o seu aprendizado.

Em relação à inteligência corporal-cinestésica, Ballestero-Alvarez afirma que todos nós possuímos uma memória corporal que pode ser direcionada a aprendizagens de conteúdos acadêmicos. Atividades físicas desenvolvidas em sala de aula, em forma de dinâmicas, auxiliam a memorização na aprendizagem, pois ajudam na concentração. Porém quanto mais um estudante avança pelos vários níveis de educação, mais abstratos e passivos se tornam os procedimentos, tirando do discente a oportunidade de usar esta inteligência, de maneira efetiva em sua aprendizagem dos diversos conteúdos acadêmicos.

Promover visitas monitoradas, na própria escola ou fora dela; participar de atividades de *rolplay*, dramatização, simulação; desenvolver movimentos criativos e reflexão corporal; apresentar jogos ou brincadeiras com movimentos e respostas físicas; aprender a dançar uma música, coordenar movimentos sincrônicos; [...]; praticar exercícios relaxantes, sensibilizantes, oculares, faciais, manuais; usar quebra-cabeças com conceitos teóricos,

montar modelos com peças soltas. (BALLESTERO-ALVAREZ, 2008, p.56)

Uma questão já mencionada acima e que é de suma importância que retornemos a ela, é em relação ao uso do computador, nas atividades acadêmicas. Pois além dos benefícios já citados anteriormente, o trabalho com o computador representa também uma atividade cinestésica corporal, porque é um processo ativo e interativo, desde que se use de forma correta. A manipulação do computador requer coordenação entre visão e mãos, pois é necessário que se use de forma sincronizada o teclado, o *mouse*, e o monitor. De maneira natural o conteúdo estudado é reforçado, pois permite uma forma ativa e interativa de aprendizagem. O uso das novas tecnologias, por vezes não é bem aproveitado na educação, e isso acontece em muito por falta de orientação. Uma aula que possa contar com os recursos multimídia, dificilmente terá alunos desmotivados ou aborrecidos.

Enfim, sempre que há a participação do discente em uma atividade em que houve a estimulação dos seus sentidos, um aprendizado que acrescentou novos significados ou novas formas de ver a vida, e que teve uma posição ativa no seu aprendizado, pode-se dizer que houve uma aprendizagem cinestésica, pois tal situação mostra que a aprendizagem se efetuou por meio do corpo inteiro, de forma integrada e completa.

Conforme Ballestero-Alvarez (2008), a música, na Idade Média e no Renascimento ocupou lugar de grande importância na educação da época, junto à geometria, astronomia e a aritmética. Porém, nos dias atuais, a música foi retirada do currículo escolar, justificada por aperto no orçamento e a necessidade de se dar atenção a disciplinas como, matemática, leitura e ciências. Porém, essa atitude representa uma falta de senso, já que a música é elemento facilitador da aprendizagem destas disciplinas. O objetivo de facilitar o desenvolvimento da inteligência musical, não é somente para que se descubra um músico em potencial, mas sim para que tais atividades representem uma maneira de facilitar a aprendizagem de outros conteúdos acadêmicos.

O uso de estratégias musicais, não requer do professor grandes habilidades nas atividades de sala de aula. E pode significar o desenvolvimento de uma atitude positiva em relação à música relacionada a outros conteúdos. Algumas das formas didáticas que contemplam o estímulo à inteligência musical podem ser:

Estimular os alunos a cantar diariamente; usar canções para transmitir conceitos sociais, culturais, econômicos e políticos; verificar os sentimentos, as sensações e os pensamentos que a música evoca; familiarizar os discentes com ritmos, sons, estilos, tipos diversos de música; trabalhar o vocabulário o significado da palavras, as figuras de linguagem, a estrutura poética das músicas; memorizar trechos da música e repeti-los; criar, inventar, produzir novas letras para músicas conhecidas. (BALLESTERO-ALVAREZ, 2008, p.69)

Quando se usa de maneira otimizada, a música na aprendizagem, o processo torna-se mais produtivo e o discente passa a relacionar conceitos, teorias e abstrações

Já a inteligência interpessoal está fortemente relacionada à interação social. Hoje a maioria dos professores trabalha formando duplas ou grupos de trabalho. Em contrapartida, na sociedade atual as famílias encontram pouco espaço para o estabelecimento de relações um com o outro. Tornando o espaço escolar e acadêmico um importante ambiente que pode oportunizar este acolhimento. Existe uma grande quantidade de exercícios que sensibilizam os alunos para o respeito à diferença de percepção do outro. Eis aqui Alguns deles, conforme Ballestero-Alvarez:

Jogos de associação de palavras em que o professor diz uma palavra qualquer (relacionada com a matéria) e os alunos escrevem as ideias que lhe vem à cabeça individualmente e depois comparam as respostas oferecidas; dessa forma as diferenças ficam evidentes e permitem posterior discussão; problemas curtos ou quebra-cabeça para resolver: Peça para que um dos componentes do grupo trabalhe com observador e relate, depois, como foi resolvido o problema; quando os pequenos grupos terminam uma tarefa pedir que explicitem com tomaram determinadas decisões; para isso, proponha questões do tipo: "Por onde começaram?, Como foi a tomada de decisão?, Que passos foram desenvolvidos na tarefa?, Se tivesse que fazer de novo esse projeto faria igual?, O que mudaria?, O que foi mais difícil?" (BALLESTERO-ALVAREZ, 2008, p.84)

Além destas sugestões, torna-se importante que o professor seja um modelo de conduta, valorizando as diferenças dos alunos, pois há de se levar em conta que uma atitude, às vezes, tem valor maior que muitas palavras.

Pessoas que possuem a inteligência intrapessoal, de maneira mais desenvolvida, podem apresentar um desenvolvimento elevado em um aspecto e não tão elevado em outro.

Aprender a processar os próprios sentimentos, firmar e cumprir objetivos pessoais, e obter autoconhecimento e autoestima, são metas na estimulação da Inteligência Intrapessoal. Para o desenvolvimento e o estímulo da inteligência intrapessoal, Ballestero-Alvarez sugere:

Ambiente acolhedor: baseado na equidade, no sentido de comunidade, na participação, no estabelecimento de grupos cooperativos e em processos de aprendizagem ativos; incremento da autoestima: Usando os círculos de elogio, a valorização individual, o apoio entre pares, Oferecendo reconhecimento diariamente a todos os alunos da classe tanto de forma verbal quanto não-verbal; diário pessoal incentivar que os alunos mantenham registros de seus sentimentos, pensamentos e opiniões, sejam apenas os ocorridos dentro da classe, sejam aqueles que compõem a vida do estudante; fixação de metas: quando explicitamos nossos interesses, somos capazes de nos conhecer melhor e de perceber onde se centram nossos interesses. [...]; aprendizagem auto dirigida: Estabelecendo contrato de aprendizagem pessoal e sugerindo estratégias de implementação. (BALLESTERO-ALVAREZ, 2008, p.98)

Para Ballestero-Alvarez (2008), a Inteligência Naturalista, não se resume a facilidade de efetuar diversas classificações, mas também a habilidades em articular padrões, regras e normas nas diversas atividades do homem. Não é difícil pensar em ações didáticas que contemplem o pensamento naturalista. Ainda, algumas das formas didáticas possíveis para incrementar a aprendizagem naturalista são:

Tratar todos os temas de forma supra disciplinar; para cada evento, investigar: “O que?”, “quando?”, “Onde?”, “Com quem?”, “Por quê?”, ou seja, ter as informações a respeito do tempo, do âmbito, dos participantes, das ações e do motivo; transformar o espaço da sala de aula em um museu, independentemente da matéria que você leciona e de sua abordagem; desenvolver atividades que incentivem o aperfeiçoamento da capacidade de observação, como, por exemplo, observação cega, caminhada cega, sacola misteriosa, observação atenta, caderno de registro de campo, guias de observação, cadernos de diálogo; propor exercícios que facilitem a percepção de relações, a identificação de diferenças ou semelhanças entre objetos, a organização de coleções ou séries; formular hipóteses e experimentá-las usando interrogações constantes e desenvolver pensamento indagador; propor atividades ao ar livre, passeios dirigidos, a adoção de uma árvore – ou um jardim, ou uma esquina – e cuidar dela; desenvolver e implementar um núcleo de aprendizagem naturalista na classe, no curso, na escola. (BALLESTERO-ALVAREZ, 2008, p.110)

Finalmente, um último comentário a acrescentar se faz necessário. Todas as estratégias e meios aqui apresentados, são de real importância, pois constituem

ferramentas, que se bem aplicadas, auxiliam o desenvolvimento das diversas áreas da inteligência. Porém há de se ressaltar o papel importante da avaliação. Sem uma avaliação de qualidade, todo o trabalho pode ser perdido. Portanto, docente e discente devem auto avaliar-se, avaliarem-se mutuamente, e avaliar todo o processo, afim de se verificar os avanços na aprendizagem de cada aluno, bem como o que ainda é necessário se trabalhar mais.

CONCLUSÃO

No ensino universitário não é raro estudantes trocarem de curso, especialmente os mais jovens, sob o argumento de que escolheram uma carreira com a qual não se identificam ou de não ter afinidade com as disciplinas da mesma. Se esse aluno manifestar alguma deficiência intelectual ele chega a ser estimulado a fazê-lo, escolhendo um curso “menos complexo”. Raro é professores tomarem como desafio, identificar a real dificuldade ou necessidade educacional especial daquele estudante ingresso na universidade e propor uma forma de ajudá-lo a superar suas dificuldades.

No decorrer dos cursos, sobre estudantes com deficiência, a prática mais comum é “ajudar” o deficiente a conseguir a nota para aprovação ou reprova-lo, sem sequer tomar conhecimento das reais necessidades e potencialidades do aluno. Tudo em nome da Inclusão. Uma simples consulta às provas do processo seletivo desse aluno forneceria ao professor dados importantes sobre as habilidades e também sobre as dificuldades do mesmo e, portanto, um indicativo do que ele necessita para ser estimulado.

É aqui que os conhecimentos da teoria das Inteligências Múltiplas, aplicados a um ensino individualizado, principalmente, aos indivíduos com deficiência, que é a proposta desta pesquisa, torna-se útil. A aplicação de dinâmicas compatíveis e o acompanhamento em sala possibilitará ao docente, uma forma segura de motivar a aprendizagem do aluno, a começar pela identificação de suas habilidades e pela estimulação das inteligências, principalmente das que precisam ser despertadas, resultando na superação de suas dificuldades.

O vasto acervo de trabalhos acadêmicos que tem surgido nas últimas décadas sinaliza que muito há que ser pesquisado e experimentado. O próprio Gardner, do alto de suas conclusões, não limitou as habilidades cerebrais, deixando em aberto o resultado de suas pesquisas, em face da possibilidade de que novas habilidades ou inteligências venham a ser identificadas, estimulando assim outros pesquisadores a dar continuidade às suas pesquisas.

Sendo assim, o docente universitário não pode se omitir, até porque o seu aprendizado está vinculado ao aprendizado do seu aluno, na medida em que a troca de experiências constitui a aprendizagem de ambos.

Novas dinâmicas e novas estratégias devem ser propostas a partir das já

existentes e da observação dos resultados dessa aplicação.

A troca de experiências entre os docentes das várias disciplinas, pode maximizar o resultado das observações e otimizar o tempo de resposta dos alunos aos estímulos. Nas disciplinas formativas essa troca poderá facilitar o uso de habilidades reveladas, que poderão ser exploradas por professores de outras disciplinas, nas quais o aluno com deficiência intelectual sofra limitação.

Portanto, já não valem as evasivas de outrora, quais sejam: “Não tem condição”, “Não dispomos de meios”, “Nos falta a estrutura adequada”. Existem as ferramentas legais que asseguram os direitos dos alunos quer tenham deficiências ou não, e amparam o docente no ato de requerer os apoios necessários.

Nada supera a vontade de realizar, a não ser a falta dessa vontade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **As Inteligências Múltiplas e seus Estímulos**. Campinas-SP: Papirus Editora, 2008.

_____. **Como Desenvolver Conteúdos Explorando as Inteligências Múltiplas**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2011.

_____. **Como Identificar em Você e Seus Alunos as Inteligências Múltiplas**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2011.

BALLESTERO-ALVAREZ, Maria Esmeralda. **Exercitando as Inteligências Múltiplas**. Campinas-SP: Papirus Editora, 2008.

BRASIL, **Decreto nº 7.611** de 17 de novembro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 09 jul. 2012.

_____, **Lei nº 10.172** de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 04 jul. 2012.

_____, **Lei nº 10.436** de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 06 jul. 2012.

_____, Ministério da Educação e Cultura. **Direito à Educação**: Subsídios para a Gestão dos Sistemas Educacionais, Documento MEC/SEESP 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2012.

FRANÇA, Inácia Sátiro Xavier de; PAGLIUCA Lorita Marlena Freitag; BAPTISTA Rosilene Santos. Política de inclusão do portador de deficiência: possibilidades e limites, Artigo 2008. *In*: FRANÇA, I.S.X.; PAGLIUCA, L.M.F.; BAPTISTA, **Política de inclusão do portador de deficiência**: possibilidades e limites. Acta PE, 2008. p. 113-116. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v21n1/pt_17.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2012.

GARCIA, Vera. **Síndrome de Asperger**: Habilidades extraordinárias. 2009. Disponível em: <<http://www.deficienteciente.com.br/2009/12/habilidades-extraordinarias.html>>. Acesso em: 05 jul. 2012.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente**: A Teoria das Inteligências Múltiplas. Porto Alegre: Artmed Editora, 1994.

_____. **Inteligência**: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva 1999. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=kPQuwt1xc-0C&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Howard+Gardner%22&lr=&client=firefox-a&cd=12#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 19 jul. 2012.

219, novembro de 2005. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ciencia/cerebro-numa-regua-446067.shtml>>. Acesso em: 21 jul. 2012.

IUMATTI, Ana Beatriz. **Panorama da deficiência no Brasil**. 2005. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/TabId/77/ConteudoId/476a6cb6-47da-4d0e-9ec1-60eb80687d40/Default.aspx>>. Acesso em: 24 ago. 2012.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Piaget: notas para uma teoria construtivista da inteligência**. São Paulo: 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0103-65641997000100008>. Acesso em: 14 jul. 2012.

LIMA, Sandra Vaz de. **Histórico da Educação Especial**. 2009. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/historico-da-educacao-especial-1521439.html>>. Acesso em: 14 jul. 2012.

MEC/CP. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº1** de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2012.

MEC/SEESP, Ministério da Educação e Cultura. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de Fevereiro de 2001. Disponível em : <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/res2.txt>>. Acesso em: 12 jul. 2012.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2012.

MEZZACAPPA, Marina. **Emprego aumenta autonomia de pessoas com síndrome de Down**. 2008. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=3¬icia=429>>. Acesso em: 21 jul. 2012.

NADAL, Paula. Gestão Escolar. 2011. **Nova Escola**, Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/sindrome-asperger-625099.shtml>>. Acesso em: 08 abr. 2012.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a Inclusão Escolar**. Rio de Janeiro: EDUR, Nau Editora, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: L.M.Fontes Editora, 1991.