

A construção do conhecimento na educação de infância

Ana Isabel Gouveia, Nuno Fraga*

Resumo

A partir do quadro conceptual da Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, este trabalho pretende demonstrar que, numa perspetiva crítica do currículo, a construção do conhecimento na educação de infância não pode acontecer sem considerar os seus principais atores, as crianças, na multiplicidade de estratégias que possuem para se poderem expressar. Para isso, aprofundamos, igualmente, a importância do conhecimento e dos saberes no contexto das aprendizagens, como ainda a imagem organizacional do Jardim de Infância, onde procuramos desconstruir o papel dos atores intervenientes no processo da transformação do modelo pedagógico.

Enquadramos, naturalmente, no processo crítico da análise da construção do conhecimento na educação de infância os trabalhos de Piaget, Vygotsky, Perrenoud, Young, Bruner e Ausubel.

A pesquisa qualitativa, decorrente de um estudo de caso, e por intermédio de entrevistas semiestruturadas aos educadores de infância, destaca, da sua análise de conteúdo, o perigo de escolarização na educação infantil e pretende discutir diretrizes curriculares a partir de uma perspetiva de educação integral. O estudo mostra que as políticas curriculares devem orientar os seus cenários pedagógicos num quadro conceptual que coloca as crianças no centro da gestão e das práticas pedagógicas, bem como sustenta a construção do espaço pedagógico da criança, como uma comunidade de prática, onde a família é um sujeito essencial para a funcionalidade, utilidade e significado do projeto pedagógico do grupo.

Palavras-chave: Inteligências múltiplas; conhecimento na criança; modelo Pedagógico; teorias construtivistas.

The construction of knowledge in childhood education

Abstract

From the conceptual framework of Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences, this paper aims to demonstrate that, in a critical perspective of the curriculum, the construction of knowledge in childhood education cannot happen without considering its main actors, children, in the multiplicity of strategies they have to express themselves.

For this, we also deepen the importance of knowledge and knowledge in the context of learning, as well as the organizational image of kindergarten, where we seek to deconstruct the role of intervening actors in the process of transformation of the pedagogical model.

We naturally appropriate the works of Piaget, Vygotsky, Perrenoud, Young, Bruner, and Ausubel into the critical process of the analysis of knowledge construction in early childhood education.

* Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

The qualitative research, derived from a case study, and through semi-structured interviews with educators of childhood, highlights from its content analysis the danger of schooling in children's education and intends to discuss curricular guidelines from a perspective of integral education.

The study shows that curricular policies should guide their pedagogical scenarios in a conceptual framework that puts children at the centre of management and pedagogical practices, as well as supports the construction of the child's pedagogical space as a community of practice where the family is an essential subject for the functionality, usefulness and meaning of the group's pedagogical project.

Keywords: Multiple Intelligences; Knowledge in the Child; Pedagogical Model; Constructivist Theories.

Introdução

A tendência em escolarizar a educação de infância tem vindo a ser alvo de debate e discussão nas estâncias educacionais e políticas. Atualmente podemos observar que alguns países se encontram em processo de transformação das suas políticas educativas, através de uma mudança de paradigma que vem revolucionar a escola no contexto das suas práticas pedagógicas. Coloca-se a tónica na criança, reconhecendo-a como sujeito e agente do processo educativo.

Assim sendo, este trabalho pretende demonstrar que, numa perspetiva crítica do currículo, a construção do conhecimento na educação de infância, não pode acontecer sem considerar os seus principais atores, as crianças, na multiplicidade de estratégias que possuem para se poderem expressar. Para que tal aconteça é importante conhecer e perceber os cenários responsáveis por esta transformação pedagógica, partindo do pressuposto de que o currículo é o eixo estruturante da ação do educador que implica uma abordagem contextual das aprendizagens.

Neste sentido, e assente em algumas teorias educacionais e estudos recentes da neurociência, o projeto “Bicho da Seda” aplicado no Centro de Estudos Criativos da Criança, pretende conceber um paradigma eclético fundamentado nos seguintes pressupostos teóricos que dão sustentabilidade ao mesmo. E aqui nos referimos às Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, à Teoria do Julgamento Moral de Lawrence Kohlberg; ao Socioconstrutivismo de Lev Vygotsky; à Criatividade de Ken Robinson; ao modelo curricular de *Reggio Emilia* e aos Pilares Educacionais (sete) de Edgar Morin.

Uma vez que a maior tónica incide sobre as Inteligências Múltiplas de Gardner iremos abordar esta teoria, considerando a sua repercussão na construção do conhecimento da criança. Pretende-se também realçar os eixos estruturantes potenciadores das aprendizagens da criança,

e que perspetivam a sua educação integral. Em seguida, faremos a análise de alguns dados recolhidos através de entrevistas semiestruturadas e da observação participante.

1. As Inteligências Múltiplas de Gardner e as suas perceções na construção do conhecimento na criança.

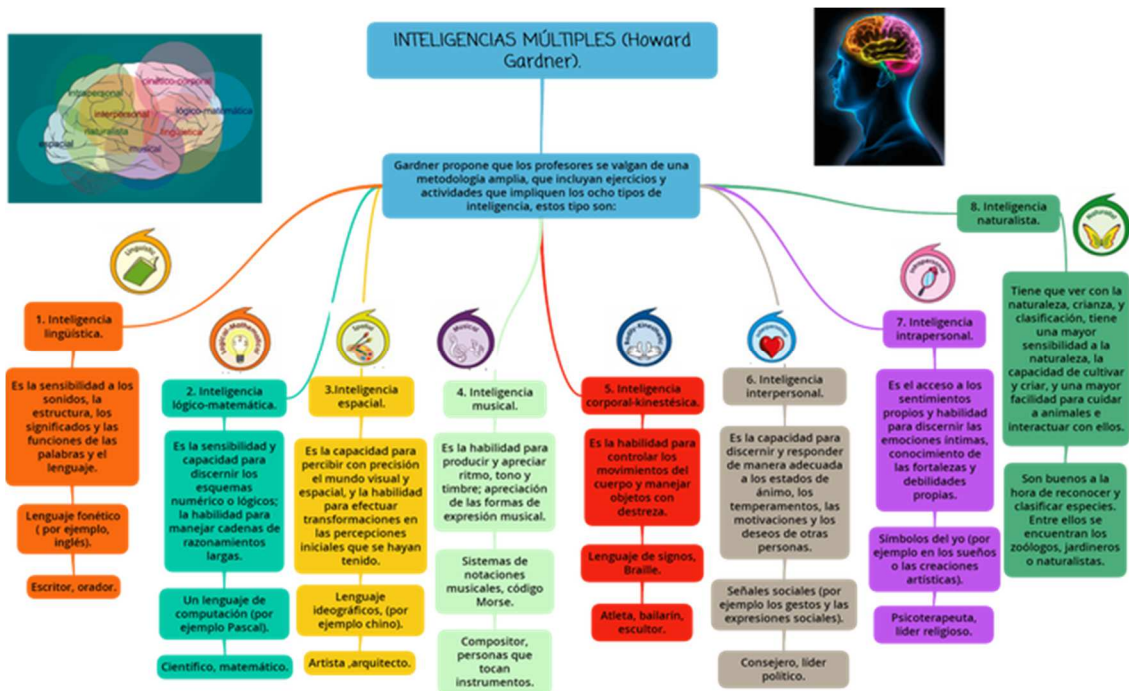
Tendo em conta o quadro teórico que caracteriza o projeto “Bicho da Seda”, pretende-se compreender a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner sob um olhar construtivista relativamente à formação do conhecimento na criança.

É sabido que Howard Gardner (2008) preocupado com as questões educacionais, criou um modelo de aprendizagem assente na teoria de inteligências múltiplas que vem dicotomizar a conceção de inteligência, da visão tradicionalista defendida na teoria do Quociente de Inteligência de Alfred Binet. Esta pluralização da inteligência sugerida por Gardner, contribuiu para a reforma do ensino americano ao reconhecer que todas as pessoas têm potencialidades e fraquezas nos processos de ensino/aprendizagem. Deste modo, o psicólogo e neurologista, refere com base na sua investigação científica e em estudos, que o indivíduo é portador de uma panóplia de inteligências que se desenvolvem consoante os estímulos a que estão expostos.

O quadro 1 elucida as diferentes inteligências defendidas na teoria de Gardner.

Esta nova conceção de inteligência defende várias dimensões do indivíduo, tal como a capacidade em resolver os problemas da vida e ainda, de gerar novos problemas além da sua contribuição na sociedade (Gardner, 2002). Ainda no entender de Gardner (2008), as aprendizagens e as experiências podem funcionar como elementos promotores ou catalisadores de uma inteligência, encontrando em cada tipo de inteligência, a peça-chave para que o educador reconheça e desenvolva as diferentes formas de inteligência dos educandos, possibilitando a compreensão das potencialidades e das fraquezas de cada inteligência.

Nesta linha de pensamento, Antunes (2005) refere-se às várias inteligências como *janelas de oportunidade*, sendo que estas têm um período de maior abertura numa determinada faixa etária do indivíduo. E aqui o tipo de estímulo poderá variar consoante a abertura ou fechamento dessa *janela de oportunidades*. São estas *oportunidades* em aprender, explorar os seus interesses, os seus talentos, as suas potencialidades, aprendendo habilidades e conceitos preciosos sob o ponto de vista multidisciplinar que Gardner (2008) enfatiza na sua teoria como facilitadoras no desenvolvimento da formação do indivíduo.



Fonte: retirado de www.aulaplaneta.com

Figura 1– As Inteligências Múltiplas de Howard Gardner

Retenha-se que todos os tipos de inteligência têm igual importância, com diferentes formas de se manifestarem, sendo sempre possível desenvolver ainda mais as inteligências dominantes.

Armstrong (2008) diz-nos que a maioria das atividades infere o uso de diferentes tipos de inteligência uma vez que trabalham em conjunto, e compara as oito inteligências como se fossem diferentes notas de uma oitava numa escala musical. Ou seja, todos os indivíduos apresentam estas inteligências sendo que as utilizam em diferentes contextos, podendo mesmo desenvolver-las. Acrescenta ainda que todas as tarefas complexas exigem o recurso a várias inteligências, ou seja, "embora uma disciplina específica possa dar prioridade a um tipo de inteligência em detrimento de outras, um bom pedagogo recorrerá invariavelmente a várias inteligências ao transmitir conceitos-chave." (Gardner, 2008, 44). Daí ser relevante o ensino diversificado, diferenciado, facilitador da compreensão que promova a expansão do conhecimento através de uma panóplia de formas de aprender e de abordar os diversos assuntos. (Ibid) E aqui o professor/educador assume um papel fundamental, criando atividades a partir dos interesses de aprendizagem dos educandos e dos pontos fortes dos mesmos, levando-os a desenvolver áreas mais fracas (Heacox, 2006).

Na figura 2 podemos visualizar um conjunto de vantagens que a desconstrução da teoria das Inteligências Múltiplas pode facilitar e potenciar nas crianças, sendo o papel do educador

fundamental no sucesso das aprendizagens, e assim permitir que a criança seja protagonista do seu conhecimento.

Com base nestes pressupostos, e reportando para o presente estudo, as Inteligências Múltiplas corporificam-se nos miniprojetos do Centro de Estudos Criativos da Criança – Bicho da Seda, que por sua vez promovem o desenvolvimento das várias inteligências.

Como é visível na tabela 1, cada miniprojeto identifica-se com uma inteligência.

Las ventajas de trabajar las **inteligencias múltiples** en el aula

La teoría de las inteligencias múltiples establece que existen ocho inteligencias, relacionadas entre sí pero más o menos desarrolladas en cada persona. Te explicamos qué ventajas tiene la aplicación de esta teoría en la educación.



www.aulaplaneta.com



aulaPlaneta

Figura 2 – As vantagens de trabalhar as Inteligências Múltiplas. Fonte: retirado de www.aulaplaneta.com

De salientar, que as inteligências interpessoal e intrapessoal não estão ligadas a nenhum miniprojeto específico, sendo que ao serem transversais a todas as outras, o seu desenvolvimento acontece ao longo da rotina do dia, qualquer que seja a situação em que a criança se encontre.

Tabela 1 – Miniprojetos do "Bicho da Seda" (Fonte: retirado de Documento Orientador do Centro de Estudos Criativos da Criança)

Brincar com linguagem leitura e escrita	Inteligência verbal/linguística.
Inglês divertido	Inteligência verbal/linguística.
Psicomotricidade	Inteligência corporal cinestésica.
Brincar com a matemática	Inteligência lógico/matemática
Ensino experimental das ciências	Inteligência naturalista
Expressão plástica	Inteligência visual/espacial
Hora do conto	Inteligência verbal/linguística.
Expressão corporal musical e dramática	Inteligência verbal/linguística, corporal cinestésica e musical.

Também é de realçar que a desconstrução das várias inteligências influi na organização do espaço pedagógico. Em formato de ateliers, cada espaço enfatiza uma das inteligências, embora estas inteligências sejam até certo ponto independentes umas das outras, elas raramente funcionam isoladamente. A título de exemplo, temos uma criança que ao pintar numa folha de papel está a trabalhar essencialmente a inteligência visual/espacial, contudo, a inteligência corporal cinestésica encontra-se presente ao promover a habilidade em usar a coordenação fina. Deste modo reforça-se o papel preponderante do educador, sendo da sua responsabilidade a estruturação de todo o ambiente educativo, desde a seleção dos conteúdos a trabalhar, a definição de estratégias e atividades interventivas, os processos avaliativos, bem como a escolha criteriosa dos materiais.

Todos estes aspetos são visíveis nas planificações semanais que se encontram na base do trabalho a desenvolver ao longo da semana no Centro de Estudos Criativos da Criança. A par destas competências percebe-se que o educador está constantemente num processo de escuta ativa e observação cuidada, para poder formular perguntas e estender os interesses e conhecimentos das crianças em direção à cultura e a situações concretas do seu quotidiano. O educador, neste contexto, deverá ainda ter uma atitude constante de investigação. É esta postura do educador que, num contexto construtivista, passa a ser um animador da aprendizagem, um *catalisador* de inteligências que promove na criança a utilização das suas múltiplas habilidades operatórias, um criador de ambientes de aprendizagem ativa (Antunes, 2005). Repare-se que esta prática construtivista se encontra subjacente neste projeto e defende as seguintes premissas (documento orientador do CECC):

- ✓ A promoção do desenvolvimento integral da criança nas suas múltiplas inteligências;

- ✓ A estruturação da experiência tendo em conta o significado atribuído aos diferentes contextos nos quais a criança age e interage;
- ✓ A construção das próprias aprendizagens que se devem mostrar significativas, carregadas de sentido emocional;
- ✓ Dar significado à experiência, valorizando os processos, em detrimento dos resultados e onde o erro é incorporado nesses mesmos processos;
- ✓ Atuação com confiança, tanto por parte dos adultos, como por parte das crianças.

A observação ativa das práticas pedagógicas no CECC, permitem-nos afirmar que as crianças são agentes ativos que se comprometem com a construção do seu próprio conhecimento, integrando a nova informação no seu esquema mental e representando-a de uma maneira significativa. Entende-se que este processo de transformação de um modelo centrado na criança coloca-a como co-constutora do conhecimento, sendo que esta conceção construtivista da aprendizagem dá uma outra visão da escola como promotora da atividade mental ao facultar aspetos culturais fundamentais ao desenvolvimento pessoal da criança (Coll, et al., 2001). Se aprender é construir, “aprendemos quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade, ou sobre um conteúdo que pretendemos aprender” (ibid, 19).

Através deste cenário, deparamo-nos com as teorias construtivistas nas quais o projeto “Bicho da Seda” alicerça alguns princípios. Destaca-se Piaget (construtivismo genético), que delimita os seus estudos de investigação no campo da epistemologia genética. Segundo este psicólogo não existe estrutura sem génese, nem génese sem estrutura, uma vez que a estrutura de maturação do indivíduo sofre um processo genético e a génese depende de uma estrutura de maturação (Piaget, 1982). Ou seja, um novo conhecimento acontece a partir de um conhecimento anterior, proporcionando a sua assimilação e transformação. Esta ampliação de novos conhecimentos em etapas ou estágios sucessivos, com complexidades crescentes e encadeadas umas às outras, denomina-se no ver de Piaget, desconstrução da inteligência.

Já o cenário teórico, sócio-construtivista, defendido por Vygotsky (1989), incide na “importância do relacionamento e interação com outras pessoas como origem dos processos de aprendizagem e desenvolvimento humanos.” (Coll, et al., 2001, 124).

Digamos que o processo de construção, modificação, enriquecimento e diversificação dos esquemas de conhecimento é desencadeado na Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP). Esta

é considerada como o espaço onde o indivíduo em interação com os outros e em entreatajuda, é capaz de resolver problemas ou realizar tarefas de um modo mais eficaz. (ibid).

Por seu lado, Ausubel citado por Coll (2001) refere que a aprendizagem tem de ser significativa para a criança, cuja motivação é fundamental na predisposição para aprender. Ela precisa de compreender o significado do apreendido para poder relacionar o conteúdo com os conhecimentos prévios, com a experiência e outros temas, até atingir o grau de compreensão aceitável.

Bruner defende a teoria que valoriza a aprendizagem por descoberta, sendo esta a melhor estratégia para estimular o pensamento simbólico e a criatividade. A criança revê, modifica, enriquece, reconstrói conhecimentos, reelabora constantemente suas representações e utiliza e transfere o aprendido para outras situações. (Ostermann & Cavalcanti, 2010). Já o conceito de aprendizagem no olhar de Perrenoud (1999), tem de ser significativa e propõe uma construção curricular assente nas habilidades e competências, como ponto de partida para a atuação pedagógica do professor, e que permita que o educando se transforme no protagonista do seu próprio processo de aprendizagem. Defende ainda que esta estruturação do currículo, possibilita o resgatar de aspetos educacionais de extrema importância. E aqui refere-se a aspetos básicos tais como: a interdisciplinaridade concreta, a realidade contextual da criança, o seu conhecimento prévio, as atividades experimentais e noções de cidadania (ibid).

Este revisitar das teorias construtivistas, dá-nos a perceção do indivíduo no todo, desde o aspeto cognitivo e social do comportamento, como ainda no campo afetivo, cujo indivíduo não é um mero produto do ambiente, nem um simples resultado de suas disposições internas, mas, sim, uma construção própria que se vai produzindo, resultante da interação entre esses dois fatores (Carretero, 1997).

Digamos que este paradigma construtivista ao postular que "os conhecimentos são construídos pelo sujeito por meio das experiências que ele vive em seu ambiente" (Joannaert & Borght, 2002, 27), contribui para a estruturação de um currículo flexível e ajustável às necessidades e interesses das crianças.

Gardner (2000), reforça esta possibilidade ao defender que a forma de integrar os princípios construtivistas na sala de atividades é através da realização de projetos. O desenvolvimento destes envolve a observação da vida extraescolar, propiciando às crianças a oportunidade de organizar os conceitos e habilidades previamente estabelecidas, utilizando-os ao serviço de um novo objetivo. Para que tal aconteça é crucial a participação ativa das crianças em atividades

colaborativas, sendo o diálogo indispensável nas experiências partilhadas. Digamos que é o diálogo que suporta a negociação e a criação da significação e da compreensão. É neste sentido que a metodologia de trabalho por projeto tem forte presença na desconstrução das inteligências múltiplas e conseqüentemente na construção do conhecimento pela criança.

De acordo com Carboneli (2016) os projetos reúnem determinados requisitos, desde a curiosidade, a paixão e o desejo que perante determinados contextos, oportunidades e ingredientes educativos, criam espaços, permitindo-lhes crescer até a limites impensáveis. Deste modo, oferecem "(...) uma viagem aventura repleta de pesquisa, descobertas, dúvidas, compreensões, múltiplas linguagens e um monte de surpresas e situações imprevisíveis."(ibid, 209).

2 - Análise e discussão dos dados

Levados pela curiosidade em perceber como acontece a construção do conhecimento na criança, tendo como cenário o projeto "Bicho da Seda", recorreremos a entrevistas semiestruturadas realizadas à diretora e mentora do projeto, bem como às educadoras do Centro de Estudos Criativos da Criança – Bicho da Seda.

Em primeiro lugar pretendeu-se saber como surge o Projeto "Bicho da Seda" e em que contextos. Na voz da diretora, o projeto nasce no sentido de tentar de alguma forma ajudar as crianças numa perspetiva preventiva, tendo em conta que os primeiros anos de vida são os mais importantes. Defende que toda a ação pedagógica nesses anos deverá ser centrada fundamentalmente, em todos os paradigmas ligados à condição humana, ao ser biológico, ao encarar a criança como ser pensante e interativo capaz de construir o seu caminho, cabendo aos adultos o papel de facilitadores das aprendizagens. E justifica:

Quanto mais cedo nós trabalharmos nesta perspetiva, melhor digo eu, e mais harmonioso será o desenvolvimento, haverá menos desníveis, menos picos e serão prevenidos muitos problemas de aprendizagem e de sucesso pessoal que acontecerão no futuro. (diretora do Bicho da Seda)

Na opinião da diretora, hoje a educação de infância ainda se encontra enraizada a conceitos e princípios do passado, mas efetivamente há outros dados novos que podem e devem serem integrados. Refere-se às questões que dizem respeito à inteligência emocional, e às diferentes inteligências que nos compõem, e a todos os outros paradigmas ligados nomeadamente à criatividade e todos os estudos que a neurociência nos tem dado.

Questionada sobre os saberes essenciais (teorias e modelos pedagógicos), que fundamentam a conceção, o desenvolvimento e a aplicação do Projeto "Bicho da Seda", a diretora respondeu

que o projeto se baseia no modelo socio construtivista e fundamentalmente no modelo humanista. Contudo, reconhece a influência de modelos interacionistas que são fonte de inspiração, e refere-se a Piaget, Montessori e *Reggio Emilia*. Destaca ainda os " sete buracos negros da educação" que trata fundamentalmente da transdisciplinaridade, da articulação de saberes e da emoção cruzada entre a razão e a emoção, porque "não somos só razão nem somos só emoção, e as crianças também não são com certeza."(diretora do Bicho da Seda).

Assim, todo o projeto assenta em paradigmas subjacentes, tais como:

A Teoria das Inteligências Múltiplas, a criatividade e o desenvolvimento e o potenciar constante disso, a construção do juízo moral segundo o Kolberg, onde não há punições nem castigos. Há sim uma construção constante da moralidade da criança. (diretora do Bicho da Seda).

Desta ilação, entende-se que o projeto "Bicho da Seda",tem vários eixos estruturantes que pelo facto de se construir a partir de diversas fontes teóricas e científicas, identificam-no com um modelo muito próprio e multifacetado. É perceptível a preocupação pela articulação de saberes, sendo que a parte emocional da criança é trabalhada a par da razão de ser, de existir e do mundo que a rodeia.

Destaca ainda o papel fundamental do educador como investigador, facilitador das aprendizagens e observador, ao promover as mais variadas competências nas crianças, através das observações em contexto de sala de atividades/ateliers, da própria planificação dos ambientes educativos sendo que os meninos não têm neste projeto um espaço fixo só seu, e vão-se deslocando pelas diferentes salas, as salas dos projetos que vão ao encontro do trabalho das diferentes inteligências que Gardner nos propõe. Eu diria que trabalhar no projeto do Bicho da Seda é quase como fazer uma especialização em educação de infância tendo por base estes paradigmas. (diretora do Bicho da Seda)

Escutando as vozes das educadoras sobre a aplicação da teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner nas suas práticas pedagógicas, estas dizem que ajudam o profissional a crescer e a desenvolver os próprios objetivos em contexto de sala e alerta para áreas em que as crianças não sentem tanto interesse ou curiosidade, mas que são fundamentais ao seu desenvolvimento integral. Defendem ainda que "o nosso papel como educadoras é criar estratégias de motivação a fim de fomentar o interesse na criança e conseqüentemente, desenvolver essa área que se encontra adormecida."(Educadora do Bicho da Seda).

Uma das educadoras entrevistada deixa transparecer a relação afetiva que criou com este projeto ao mencionar, O que mais me marca neste projeto é a vontade de sempre fazer melhor, e

a equipa tem sempre essa vontade. Vejo a evolução das pessoas perante este projeto, e aqui refiro-me a toda a equipa, *somos* jovens, percebe-se que existe outra dinâmica, outra predisposição, disponibilidade. (Educadora do Bicho da Seda)

Sendo que, também evidencia aspetos preponderantes ao sucesso deste modelo inovador das práticas pedagógicas, tais como: o respeito pela individualidade da criança, porque “este projeto em si dá muito ênfase à própria criança como ser individual e único.” (Educadora do Bicho da Seda). A própria estrutura do edifício, ajuda a criança a ultrapassar algumas dificuldades, não só a nível motor como ainda favorece a sua autonomia. “Temos de olhar como uma aprendizagem, o saber agarrar o corrimão, o saber descer as escadas, estamos assim a trabalhar um conjunto de competências delineadas no nosso projeto.” (Educadora do Bicho da Seda). Note-se que o edifício embora tenha sido alvo de algumas reparações, mantém as características típicas de uma casa familiar.

Tentando perceber a conceção de projetos e o modo como estes são desconstruídos para que a criança possa construir o seu próprio conhecimento, a diretora do Bicho da Seda salienta que o criar e conceber projetos, envolve uma transdisciplinaridade, cujos projetos são transversais e os conceitos são trabalhados em todos eles. Justifica ao exemplificar que “os próprios meninos vão buscar coisas a um projeto e a outro, e cruzam em si próprios, o próprio saber.” (diretora do Bicho da Seda)

Outra curiosidade suscitada nas entrevistas tem a ver com o surgimento dos temas que dão forma aos miniprojetos. Uma das educadoras afirmou,

As temáticas surgem das interações que acontecem entre as crianças, através nas conversas do tapete, se uma criança fala num dinossauro, e o mundo da sua imaginação começa a fluir, canalizamos este interesse para uma temática mais abrangente como o mundo animal. E estamos a trabalhar conteúdos transversais, desde a fonética através dos sons dos animais, as ciências ao abordar as características das espécies, a matemática organizando grupos de animais, etc. Isto tudo de uma forma lúdica.” (Educadora do Bicho da Seda)

Questionadas ainda quanto à forma como fazem a articulação desse novo interesse com a temática que estão a desenvolver nas práticas pedagógicas, as educadoras afirmam que arranjam sempre um meio-termo, dando continuidade ao que estavam a trabalhar, articulando com o novo interesse, e criando espaço ao diálogo, à exploração e à curiosidade da criança. (Educadoras do Bicho da Seda)

Abordada sobre a posição e projeção do currículo neste projeto, a diretora refere que se apoiam nos conteúdos de aprendizagem e nas áreas definidas nas orientações curriculares para o pré-escolar, emanadas pelo Ministério da Educação, contudo,

(...) fomos mais além porque não trabalhamos com a categorização que lá acontece, pois se um dos nossos paradigmas é o das Inteligências Múltiplas, os conteúdos da Orientações Curriculares são transferidos para tudo aquilo que está nas diferentes inteligências. É uma articulação que se faz não fugindo às Orientações Curriculares, mas sim, criando uma nova perspectiva de currículo. (diretora do Bicho da Seda)

Entende-se assim a existência de um currículo em movimento, onde os conteúdos das Orientações Curriculares cruzam-se com as estratégias pedagógicas desencadeadas pela aplicabilidade dos princípios da Teoria das Inteligências Múltiplas, concebendo uma nova perspectiva do currículo. Esta posição flexível do currículo possibilita às crianças a desconstrução de projetos cruzando em si próprios, os seus próprios saberes.

É com este olhar sobre as práticas pedagógicas que as educadoras envolvidas no Projeto “Bicho da Seda”, o caracterizam como sendo,

inovador desde as planificações que são diferentes, desde a interação que existe com as crianças, desde termos a possibilidade de olhar para eles como seres individuais e podermos trabalhar com cada um diariamente de forma diferente. (Educadora do Bicho da Seda)

Referem ainda que a própria organização das crianças em pequenos grupos vem facilitar a existência de uma diferenciação pedagógica que possibilita olhar a criança como o ator principal, dando-lhe espaço para falar, manifestar os seus interesses e as suas necessidades. (Educadora do Bicho da Seda). Em sua opinião, o que distingue este projeto dos outros é mesmo a individualidade da criança, sendo que este projeto em si dá muito ênfase à própria criança como ser individual e único.

Relativamente a resultados observáveis da implementação do projeto “Bicho da Seda”, a diretora diz-nos que nesta fase para além dos saltos rápidos e grandes de evolução das crianças, existem alguns dados que permitem afirmar que estão a ter altos níveis de sucesso no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Salaria que algumas das crianças que passaram pelo Centro de Estudos Criativos da Criança já frequentam o 3.º ano do 1.º Ciclo, sendo que nenhuma conheceu o que é o insucesso, sendo este um bom indicador em termos de resultados. (Diretora do Bicho da Seda) Reconhece ainda que o desempenho da família é crucial na construção do conhecimento pela própria criança, desde o confiar e acreditar no projeto “Bicho da Seda”, além de que, “estes pais

são seres pensantes, que também estão em metamorfose e estão sempre à vontade para dar sugestões ao projeto, ou demonstrar algum desagrado quanto à organização ou gestão do Centro.” (diretora do Bicho da Seda).

3 - Considerações finais

Partindo destes dados já analisados, conclui-se que a implementação deste modelo pedagógico tem permitido observarmos a construção de uma imagem democrática de escola, para a qual contribui, não só a centralidade da criança na construção do conhecimento, bem como a relação de proximidade com as famílias, que se apresentam como núcleos fundamentais ao sucesso quer do modelo pedagógico, quer das aprendizagens das crianças.

Assim sendo, a observação participante ocasiona a possibilidade em visualizar que este modelo pedagógico assente nos pressupostos enunciados, favorece a flexibilidade curricular, a autonomia da criança e os seus ritmos de aprendizagem. A título de exemplo, temos os grupos de crianças organizados segundo uma avaliação diagnóstico, grupos estes que podem sofrer alterações se consideram necessária a mudança de uma ou mais crianças de um grupo para outro, tendo em conta o seu perfil de desenvolvimento, o grau de desenvolvimento e o estilo e ritmo de aprendizagens.

É sabido que o desenvolvimento de uma criança não é um processo linear e é feito de avanços e retrocessos. Porém, este projeto pela metodologia adotada permite, ao reconhecer que a criança permanece demasiado tempo na situação de retrocesso, ou, na *não aprendizagem*, a intervenção adequada e em tempo útil, por forma a superar as dificuldades encontradas.

Quanto aos conteúdos defendidos no projeto, estes recaem fundamentalmente em estruturas e esquemas internos da criança, enquanto construtora da sua própria realidade, dando privilégio ao conhecimento físico (nas suas diferentes dimensões), ao conhecimento social e às diferentes linguagens diretamente relacionadas com as diferentes inteligências e com os instrumentos culturais atuais. Neste contexto, estamos perante um currículo que não é estático, mas antes, flexível e diferenciado, onde a contextualização e a transdisciplinaridade são respeitadas, facilitando a articulação entre todas as áreas de conteúdo.

No que diz respeito à abordagem dos conteúdos, temos por um lado, a motivação intrínseca da própria criança, e, por outro, a motivação das propostas de trabalho que se apresentam.

Concluimos que o projeto “Bicho da Seda” assenta num conjunto de eixos estruturantes que se encontram subjacentes à construção do conhecimento pela própria criança. Neste contexto, entende-se uma educação centrada no “sujeito coletivo” que reconhece a existência do outro,

bem como, a existência de processos coletivos de construção do saber. Aqui a criança é colocada no centro de toda a intencionalidade educativa, cujo educador desempenha o papel de facilitador e orientador das aprendizagens das crianças.

O suporte teórico segue uma linha construtivista e humanista, cujo currículo é flexível e diferenciado, criando ambientes de aprendizagem significativos. Paralelamente encontram-se pressupostos teóricos que são transversais ao projeto e que proporcionam à criança uma educação integral. E aqui realçamos a desconstrução das inteligências múltiplas que através de uma metodologia de trabalho por projeto dá expressão e sustenta toda a ação pedagógica, possibilitando à criança a aprendizagem pela descoberta, a resolução de problemas e a investigação de questões. O projeto “Bicho da Seda” aposta ainda numa educação inclusiva, distribuída com equidade, voltada para a melhoria dos processos de aprendizagem, tendo em conta a equidade nos pontos de partida, nos processos interventivos e nos pontos de chegada, de acordo com o documento orientador do CECC.

Referências Bibliográficas

- Carbonell, J. (2016). *Pedagogias do século XXI: Bases para a inovação educativa*. Editora Penso: Portalegre.
- Carretero, M. (1997) *Construir e Ensinar as Ciências Sociais/história*. São Paulo: Artmed editora.
- Coll, C. e al. (2001). *O construtivismo na sala de aula: Novas perspetivas para a ação pedagógica*. 1ª edição, Asa editores.
- Formosinho, J. & Formosinho. (2011). *O trabalho por projeto na Pedagogia-em participação*. Porto: Porto Editora.
- Gardner, H. (1987). Symposium on the theory of multiple intelligences. In J. C. Bishop, J. Lochead, & D. N. Perkins (Eds). *Thinking: the second international conference*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. pp.77- 101.
- Gardner, H. (2000). *Estruturas da Mente: A teoria das Inteligências Múltiplas*. In: *Inteligência: Um Conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Joannaert, P. & Borght, C. (2002). *Criar condições para aprender: O socioconstrutivismo na formação do professor*. Porto Alegre: Artemedia Editora.
- Katz, L., & Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- L'Ecuyer, C. (2017). *Educar na curiosidade: Como educar num mundo frenético e hiperexigente?* Grupo planeta. Lisboa: Artes gráficas.

- Oliveira & Formosinho. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.) (1996). *Modelos curriculares para a educação de infância*. Porto: Porto Editora.
- Ostermann, F. & Cavalcanti, C. (2010) *Teorias de aprendizagem*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul retirado de: http://www.ufrgs.br/sead/servicosead/publicacoes/pdf/Teorias_de_Aprendizagem.pdf
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Editora Artmed: Porto Alegre.
- Perrenoud, P. (2000). *Novas competências para ensinar*. S. Paulo: Artmed.
- Piaget, J. (1982). *O Nascimento da Inteligência na Criança*, 4ª edição, Rio de Janeiro, Zahar.
- Pontes, H. (2013). Documento orientador do projeto “Bicho da Seda”, CECC.
- Vasconcelos, T. (1998). Das perplexidades em torno de um hamster. In M. E. (Ed.), *Qualidade e projeto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. pp. 123-158.
- Vygostky, L. (1989). *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. S. Paulo: Martins Fontes.