

**UFRRJ**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**DISSERTAÇÃO**

**ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOCENTES**  
**RELATIVAS AO DESPERTAR CRIATIVO DOS**  
**EDUCANDOS DO CURSO TÉCNICO EM**  
**AGROPECUÁRIA DO COLÉGIO AGRÍCOLA DE**  
**CAMBORIÚ/UFSC**

**ELIANE MARIA FABIANO DE ALMEIDA**

**2008**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOCENTES RELATIVAS AO  
DESPERTAR CRIATIVO DOS EDUCANDOS DO CURSO TÉCNICO  
EM AGROPECUÁRIA DO COLÉGIO AGRÍCOLA DE  
CAMBORIÚ/UFSC**

**ELIANE MARIA FABIANO DE ALMEIDA**

*Sob a orientação do Professor*

**Aloísio Jorge de Jesus Monteiro**

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola, área de concentração Educação Agrícola.

**Seropédica/RJ**

Fevereiro de 2008

630.7098164  
A447a  
T

Almeida, Eliane Maria Fabiano de, 1965-  
Análise das percepções docentes  
relativas ao despertar criativo dos  
educandos do curso técnico em agropecuária  
do colégio agrícola de Camboriú/UFSC /  
Eliane Maria Fabiano de Almeida. - 2008.  
171 f. : il.

Orientador: Aloísio Jorge de Jesus  
Monteiro.

Dissertação (mestrado) - Universidade  
Federal Rural do Rio de Janeiro,  
Instituto de Agronomia.

Bibliografia: p. 73-77.

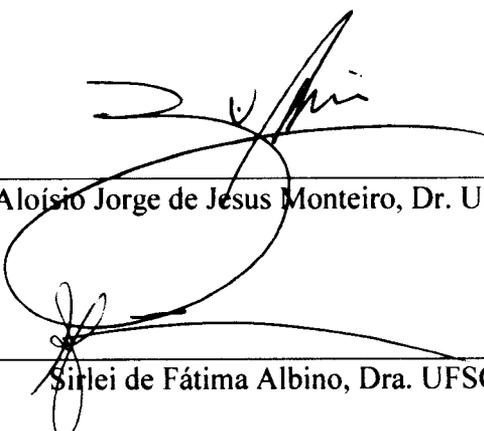
1. Ensino agrícola - Camboriú (SC)-  
Teses. 2. Ensino profissional - Teses. 3.  
Criatividade (Educação) - Teses. 4.  
Pedagogia - Teses. I. Monteiro, Aloísio  
Jorge de Jesus, 1957- II. Universidade  
Federal Rural do Rio de Janeiro.  
Instituto de Agronomia. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**Eliane Maria Fabiano de Almeida**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 19 de fevereiro de 2008.

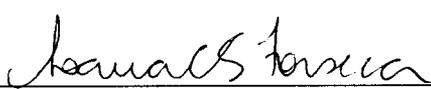


---

Aloísio Jorge de Jesus Monteiro, Dr. UFRRJ

---

Sirlei de Fátima Albino, Dra. UFSC



---

Lana Cláudia de Souza Fonseca, Dra. UFRRJ

*Dedico este trabalho a minha família - exemplo de amor, força e união.*

*O apoio altruísta de algumas pessoas foi essencial para  
que este trabalho frutificasse, tornando-se uma realidade.  
A elas: Angel, Léo, Gian, Glorinha, Ná, Marouva, Karina, Salete, Sirlei e Simone,  
o meu sincero e feliz agradecimento.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus e às forças superiores pela saúde, pela inspiração e pela oportunidade de crescimento e aprendizado.

Aos queridos Gabriel, Sandra e Nilson – do PPGEA, pelo apoio, compreensão e incentivo.

Ao meu orientador professor Dr. Aloísio J. J. Monteiro, pela disponibilidade em aceitar mais um desafio.

Aos Mestres do PPGEA, pela dedicação, competência e generosidade.

Aos alunos que participaram deste trabalho pela disposição em meio a tantas atividades.

Aos colegas do CAC que contribuíram com esta pesquisa, sem os quais ela não seria possível.

*Cheguem até a borda, ele disse,  
Eles responderam: Temos medo.  
Cheguem até a borda, ele repetiu.  
Eles chegaram.  
Ele os empurrou... e eles voaram.  
(Guillaume Apollinaire)*

## RESUMO

ALMEIDA, Eliane Maria Fabiano. **Análise das percepções docentes relativas ao despertar criativo dos educandos do Curso Técnico em Agropecuária do Colégio Agrícola de Camboriú/UFSC**. 2008. 149p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2008.

Acreditando que o pensar criativo deve ser estimulado e permitido ao contexto escolar, pois o indivíduo sai da escola e insere-se no mundo do trabalho, o qual é essencial para o ser humano, esta pesquisa teve por objetivo a investigação e a análise da forma como é possibilitado o despertar criativo dos alunos no universo escolar de um colégio de ensino médio e profissionalizante. A pesquisa foi realizada junto aos docentes do curso Técnico em Agropecuária concomitante ao Ensino Médio do Colégio Agrícola de Camboriú/SC. O método utilizado para a análise e interpretação dos dados foi baseado na análise de conteúdo de Bardin. Através de um questionário, investigou-se a concepção da criatividade pelos docentes, buscou-se conhecer o fazer pedagógico e as causas que inibem a criatividade em sala de aula. Os resultados indicaram que a concepção de criatividade é comum para a maioria dos docentes e as práticas pedagógicas que primam pela reprodução e fragmentação dos conteúdos; os métodos de ensino obsoletos; os currículos empobrecidos e estanques; os conteúdos descontextualizados da realidade dos alunos, constituem entraves permanentes na busca de um ensino criativo e participativo. Sugerimos uma revisão nos objetivos educacionais e nas práticas pedagógicas adotadas no contexto escolar.

**Palavras- chave:** Criatividade; Ensino Médio Profissionalizante, fazer pedagógico, educação agrícola.

## ABSTRACT

**ALMEIDA, Eliane Maria Fabiano. Analysis of the teaching perceptions concerning the creative awakening of the pupils from the farming and agricultural technician course of the Colégio Agrícola de Camboriú/UFSC. 2008. 149p. Dissertation (Master Science in Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2008.**

Believing that the creative thinking must be stimulated and allowed to the pertaining to school context, therefore the individual leaves the school and inserts itself in the world of the work, which is essential for the human being, this research had for objective the investigation and analysis in the way as is made possible the creative awakening of the pupils in the schooling universe pertaining to one secondary and professional teaching. The research has been carried out along with the professors from the Farming and Agricultural Technician Course concomitant to the secondary teaching of the Colégio Agrícola de Camboriú/SC. The used method for the analysis as well as interpretation of the data was based in the analysis of content of Bardin. By one questionnaire, the conception of the creativity was investigated by the professors, searched to know the pedagogical making and the causes that inhibit the creativity in the classroom. The results have pointed out that the conception of creativity is common for the majority of the practical professors as well as the pedagogical ones that excel reproduction and fragmentation of the contents; the obsolete methods of education; the limited poor curriculums, the contents without contextualization of the reality of the pupils, constitute permanent impediments in the search of a creative and participative education. We suggest a revision in the education objective as well as the pedagogical ones pertaining to schooling context.

**Key words:** Creativity; Secondary Professional Teaching, The Pedagogical Making, Agricultural Education.

## LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 - Quadro comparativo de referência da educação profissional.....	27
Quadro 2: Definição de criatividade.....	38
Quadro 3: Formas de estimular a criatividade na aula .....	41
Quadro 4: O que inibe a criatividade na aula .....	44

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Quadro comparativo de referência da educação profissional .....	27
<b>Quadro 2:</b> Definição de criatividade .....	38
<b>Quadro 3:</b> Formas de estimular a criatividade na aula.....	41
<b>Quadro 4:</b> O que inibe a criatividade na aula.....	44

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
1.1 Justificativa.....	2
1.2 Objetivos.....	3
1.2.1 Objetivo geral .....	3
1.2.2 Objetivos específicos.....	3
<b>2 REVISÃO TEÓRICA .....</b>	<b>4</b>
2.1 Criatividade: Aspectos Conceituais.....	4
2.1.1 Teorias filosóficas.....	7
2.1.2 Teorias psicológicas .....	8
<b>3 COLÉGIO AGRÍCOLA DE CAMBORIÚ – CAC .....</b>	<b>26</b>
3.1 Trajetória Histórica do CAC .....	26
3.2 CAC: o fazer pedagógico .....	29
<b>4 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA .....</b>	<b>32</b>
4.1 Delimitação do campo de pesquisa .....	32
4.2 Trajetória da Análise .....	33
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>35</b>
5.1 Análise das Categorias Estabelecidas.....	35
5.1.1 Questões qualitativas .....	35
5.1.2 Questões quantitativas .....	45
5.2 Conclusão das Análises .....	48
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>53</b>
<b>ANEXO A - Questionário aplicado aos docentes do CAC.....</b>	<b>57</b>
<b>ANEXO B - Questionário aplicado aos discentes do CAC .....</b>	<b>92</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a sociedade e conseqüentemente a educação, passam por mudanças radicais e por diversas revoluções, dentre as quais a de costumes e a tecnológica, em virtude da facilidade de informações e comunicação. É consenso que a Escola deveria ser o “*locus*” de formação do indivíduo, possibilitando sua inserção, transformação e seu agir perante a sociedade, ou seja, fornecendo condição ao pleno exercício da cidadania.

Portanto, o CAC<sup>1</sup>, uma instituição pública federal vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC - desde 1968, atrelado a estas transformações, e diante da nova ordem mundial, sofreu como várias outras instituições, mudanças significativas em seu contexto.

Fruto de uma formação profissional totalmente tradicional e tecnicista onde se priorizava (ou se prioriza) a reprodução de conhecimentos e movimentos, ajustando o indivíduo na ordem existente e lecionando a disciplina de Educação Física há sete anos no CAC, observa-se que não só na educação física, mas, em quase todo o ambiente escolar alguns fatores condicionantes inviabilizavam o despertar criativo do educando.

Alencar (1998) salienta que apesar de ser, talvez, o recurso mais precioso que o homem dispõe para enfrentar os desafios que acompanham a nossa época, observa-se um enorme desperdício do potencial criativo.

Logo, considerando esse pensamento, acredita-se que o pensar criativo deve ser estimulado e permitido ao contexto escolar, pois o indivíduo sai da escola e insere-se no mundo do trabalho, que é essencial para o ser humano. Além disso, educar o homem significa colocá-lo em permanente atualização dos conhecimentos, tendo em vista a constante evolução tecnológica do mundo.

Nesse sentido, Freire (1998) afirma que educador e educandos se arquivam na medida em que nesta distorcida visão de educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só há saber na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.

Nesta perspectiva e com intenção de pesquisar o próprio ambiente, surgiu a iniciativa de investigar junto aos docentes do curso Técnico em Agropecuária concomitante ao Ensino Médio do CAC, de que forma é possibilitado o despertar criativo dos alunos no universo escolar de um colégio de ensino médio e profissionalizante, pressupondo que as manifestações criativas contribuem para o aprimoramento das relações e das buscas pessoais, partindo do princípio que ela existe na relação do indivíduo com o meio.

Não queremos, com isso, ter a pretensão de esgotar o assunto sim dar uma contribuição, suscitando uma nova visão sobre as práticas pedagógicas com ênfase na criatividade no CAC.

Vale lembrar que é imprescindível que a escola - além de formar solucionadores de problemas - cidadãos dotados de autoconfiança e auto-suficiência técnica, deveria outorgar-lhes melhores hábitos como: amor ao trabalho bem executado; iniciativa; perseverança e desejo de superação, cooperação, solidariedade e responsabilidade; espírito de prevenção e previdência. Um indivíduo que perceba ainda que todos os alunos possuem a capacidade criadora, podendo ser desenvolvida ou não, dependendo de como a mesma é estimulada, para através de sua prática, possibilitar a emancipação dos cidadãos tornando-os independentes, através do conhecimento.

---

<sup>1</sup> CAC- Colégio Agrícola de Camboriú, localiza na cidade de Camboriú, Santa Catarina. Oferece formação de ensino médio e profissional de nível técnico através dos cursos de Agropecuária, Meio Ambiente, Informática e Transações Imobiliárias.

Como Maturana (1995), acreditamos que criar o conhecimento, o entendimento que possibilita a convivência humana, é o maior, mais urgente, mais grandioso e mais difícil desafio com que se depara a humanidade atualmente.

## 1.1 Justificativa

Diante de uma nova era e de novos rumos, que ultrapassam as fronteiras do tempo e do espaço e apontam para as diversas possibilidades que se abrem para o futuro, incorporando novas tecnologias, que, por sua vez, inferem novas formas de relações interpessoais e culturais, com o trabalho, com o saber, com o fazer e com o aprender, constituindo-se em grandes desafios, os educadores devem se preocupar e priorizar a educação qualitativa.

Importa lembrar que a diversidade das práticas pedagógicas no contexto escolar, pode desestimular e/ou facilitar o processo ensino-aprendizagem. Assim, é mister a busca de uma proposta pedagógica contextualizada que contemple experiências voltadas para a formação global do indivíduo, tendo o processo ensino – aprendizagem que passar por diversas implicações e modificações para atender às expectativas e necessidades do cidadão frente a diversas transformações mundiais. Faz-se necessário o repensar escolar diante da enorme falta de sintonia entre a realidade a ser vivida pelo educando e suas vivências na sala de aula, a defasagem dos conteúdos, métodos rígidos e sistematizados inviabilizando o despertar criativo.

Para Schirmer (2001), é fundamental, no universo escolar, o estímulo ao exercício da criatividade como elemento propulsor no processo educativo, pois o aluno sai da escola e passa ao mundo do trabalho onde colocará a sua criatividade, já desenvolvida com o apoio da escola, a serviço da comunidade e da sociedade.

Tantas transformações mundiais ocasionaram algumas modificações no papel do educador, pois embora o ensino seja ainda centrado na figura dele, já é comum a interação educador-educando e aluno-aluno.

Logo, essas transformações exigem mudanças não só na postura dos educadores, mas também da escola e da sociedade.

O agir do educador, deve ser utilizado como ferramenta propiciadora de experiências criativas.

Portanto, o pensar criativo deve ser estimulado e permitido ao contexto sócio-educacional, pois “[...] a importância de se desenvolver atitudes e habilidades criativas desde a educação infantil até a universidade vem urgida pela necessidade de obter uma melhoria social continuada”. (TORRE, 2005, p.146).

Nessa perspectiva de transformações sociais, o presente estudo surge da necessidade de investigar a prática docente, partindo da seguinte indagação: **como a criatividade é estimulada e possibilitada no despertar do processo criativo do educando no CAC?** Entendemos criatividade como uma capacidade do ser humano, e que, em vista disso, deve ser incentivada e estimulada em todo processo ensino-aprendizagem.

Sendo assim, é fundamental refletir sobre o despertar do processo criativo na educação do ensino médio profissionalizante, de modo a incentivá-lo e não coibi-lo, inserindo-o no campus e no processo educativo, valorizando os estímulos naturais do educando. É relevante perceber, se esse despertar criativo pode ser impulsionado com a superação do isolamento das áreas do conhecimento, buscando o caminhar junto das disciplinas, favorecendo e contemplando formas diferenciadas de produção de conhecimento no Colégio Agrícola de Camboriú. Diante do exposto, as indagações nos inquietam e permeiam o atual estudo.

Cabe ressaltar, que a pesquisa envolveu docentes e alunos do Curso Técnico em Agropecuária concomitante ao Ensino Médio, visto que este curso é o pioneiro, determinando a criação do CAC.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo geral**

Investigar, junto aos docentes do ensino médio profissionalizante do Colégio Agrícola de Camboriú, como estes estimulam a criatividade nos alunos do Curso Técnico em Agropecuária, e como este estímulo é percebido numa perspectiva interdisciplinar.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- a) Identificar e analisar quais concepções teóricas educacionais mais favorecem o desenvolvimento do processo criativo no ambiente escolar;
- b) reconhecer possíveis interações entre as disciplinas de diferentes áreas do conhecimento;
- c) investigar a percepção dos docentes do CAC, sobre o conceito de criatividade, como ela é estimulada no processo de ensino aprendizagem do curso Técnico em Agropecuária e causas que impedem a criatividade em sua sala.

## 2 REVISÃO TEÓRICA

### 2.1 Criatividade: Aspectos Conceituais

A criatividade, objeto desta pesquisa vem sendo estudada desde que as teorias psicológicas salientaram sua importância; contudo, atualmente, sua definição assume diferentes significações. Ressalta-se que um conceito objetivo e aceito por todos é função quase impossível, visto que as teorias existentes passam por princípios e critérios distintos.

No entanto muitos erros são cometidos ao se falar em criatividade, quando partem do princípio de que qualquer experiência pessoal e qualquer coisa nova pode ser qualificado como tal. Logo, torna-se imprescindível sua conceituação e fundamentação.

Torre fortalece esse comentário,

Um dos erros que são cometidos na divulgação da criatividade, na educação e na saúde é que qualquer experiência pessoal serve para sustentar propostas inconsistentes e sem fundamento, que vão além das próprias impressões. A falsa lógica utilizada é: se todos somos criativos, se qualquer coisa nova pode ser qualificada de criativa, então qualquer experiência pessoal pode servir para argumentar a própria concepção. Mas, se assim fosse, pelo menos em um dos casos não teria validade e rigor científico. É por isso que, quanto maior a divulgação de um conceito, maior será a necessidade de fundamentá-la em concepções coerentes, sistematizadas, contrastadas. (TORRE, 2005, p.72)

Sendo assim, ao longo dos tempos, entendia-se a criatividade como uma forma de inspiração divina, uma dádiva que contemplava a poucos. Inferia-se que era Deus que, através dos homens, era criativo. O homem, neste sentido, seria dotado de um “dom” que o diferenciaria dos demais, pois se encontraria entre os escolhidos por Deus, para desempenhar o papel divino, o de criar.

Platão, de acordo com Wechsler (1993), através da sua teoria da imortalidade e das idéias, identificava o homem através de sua aproximação com a razão divina. Nesta direção, Kneller (1976) afirma que o artista, no momento da criação, perde o controle de si e age guiado por um poder superior, divino.

Na antiguidade, a criatividade também esteve associada ao estado de loucura: “Sua aparente espontaneidade e sua irracionalidade são explicadas como fruto de um acesso de loucura” (KNELLER, 1976, p. 33). Com isto, muitos artistas e cientistas foram interpretados como loucos, como lunáticos na medida em que, pela busca de sua superação, tendiam a “forçar ao extremo a própria natureza, colocando-se numa nuance de limiar entre insanidade e a resolução crucial de um conflito” (KNELLER, 1976, p. 34). Essa concepção que perdurou por várias décadas, relacionava a criatividade como algo incontrollável ao homem, distinguindo-o de diversos mortais, e, portanto, impossível de ser medido.

Contrária a essa percepção de criatividade, a tendência atual tem sido a de considerar o conceito de criatividade dentro de uma visão multidimensional (SAKAMOTO, 2000), que envolve a interação de vários elementos: processos cognitivos, características de personalidade, estilos de pensar e aprender, assim como componentes ambientais, estendendo-se neste contexto, a influência da família, da escola e da sociedade (WECHSLER, 1998).

Foi no início da década de 70, que o enfoque da criatividade, mudou de uma visão unidimensional, para ser percebido a partir de uma visão multidimensional. Foi nesse período

que se começou a obter uma percepção mais integrada deste fenômeno através da combinação de aspectos cognitivos com os afetivos. Além disto, a criatividade teve sua relevância reconhecida em vários campos da vida diária, com ênfase, primeiramente na área educacional, e, posteriormente, na organizacional.

Nesta visão multidimensional da criatividade, defendida por Sakamoto (2000), encontram-se, da mesma forma, abrangentes conceitos, embasados em óticas diversas.

Assim, para Torrance (1976) a criatividade é caracterizada enquanto um processo: preparação, incubação, iluminação e revisão, no qual o indivíduo percebe lacunas e perante elas, passa a formar e testar hipóteses - criando.

Torres (2005), antes de entrar no mérito conceitual da criatividade, afirma que ela é um fenômeno que circula entre os atributos pessoais e as exigências sociais. “Em última instância, é a sociedade que promove e sanciona o valor e a relevância dos resultados criativos” (TORRE, 2005, p. 15).

Segundo Rogers (apud ALENCAR, 2004), a criatividade será considerada enquanto presente nas tendências do homem para se realizar, para se desenvolver e amadurecer.

A autora salienta o enfatizado por Rogers em sua teoria humanista, de que é necessário, o indivíduo possuir habilidade de lidar com conceitos e elementos, de brincar espontaneamente com idéias, cores, formas, relações, de expressar o ridículo, transformar os elementos, de ver a vida de uma forma nova e significativa, central para todo tipo de atividade criativa, o que ele chama de “abertura à experiência”, posição esta, exatamente oposta à defesa psicológica. O fato de o indivíduo perceber ou não as categorias, como predeterminadas, influi em sua habilidade de criar algo novo.

Outra condição importante, para haver criatividade, é que a avaliação do produto final seja feita internamente, que o próprio indivíduo julgue o ato de criação. Este tem, primeiramente, que satisfazê-lo e, em segundo plano, à sociedade. É necessário, igualmente, que haja liberdade psicológica e que não se faça uma avaliação do indivíduo. Segundo Rogers (apud ALENCAR, 2004) uma pessoa é criativa na medida em que realiza suas potencialidades como ser humano. O meio ambiente pode, maximizar a possibilidade de emergência da criatividade.

Alencar destaca o consenso crescente referente à importância de se dar condições para que a criatividade aconteça. Nesse sentido cita Rogers, em 1959, o qual, nesse período, já afirmava:

Eu insisto em que há uma necessidade social desesperada de comportamentos criativos por parte dos indivíduos...em um tempo em que o conhecimento, construtivo e destrutivo, está avançando de forma acelerada em direção a uma era atômica fantástica, uma adaptação genuinamente criativa parece se apresentar como a única possibilidade para o homem manter-se à altura das mudanças caleidoscópicas do seu mundo (ROGERS apud ALENCAR, 2004, p. 14)

Moreno (1984) associa a criatividade à espontaneidade, sendo assim, o processo de criação iniciar-se-ia com o aquecimento preparatório de um estado espontâneo que levaria a padrões de comportamento mais ou menos organizados. O ato criativo acarreta uma transformação integradora, no sentido do crescimento e da maturação, naquele que o realiza e também no meio que o rodeia. Na ótica desse autor, a criatividade é vista enquanto capacidade de responder adequadamente a um estímulo novo e/ou a faculdade de responder de maneira nova e adequada a um velho estímulo.

De acordo com Alencar (1998), o interesse crescente pela temática da criatividade, iniciou-se em meados de 1950, quando Guilford proferiu um discurso direcionado à comunidade científica americana – que se tornou célebre - ressaltando a importância da

compreensão da criatividade e a necessidade de se estudar esse fenômeno, considerando-se a sua relevância para as diversas áreas do comportamento humano.

A partir do discurso de Guilford (1960), o modo de se estudar a criatividade também diferiu de acordo com a proposta teórica. Para a teoria humanista, liderada por Rogers e posteriormente, Maslow (1968), a criatividade seria uma busca para a auto-realização, ou seja, a necessidade de desenvolvimento de potencial que todo ser humano teria dentro de si. Já na perspectiva cognitivista, Alencar (1998), destaca a posição de Guilford (1960), indicando que a criatividade seria uma forma de operação de pensamento do tipo divergente, podendo ser enquadrada no seu modelo tridimensional do intelecto, onde existem 120 combinações ou formas de pensar.

Ao referenciar Sinnott, Kneller (1976, p. 36) infere o reflexo da teoria da evolução de Darwin, na qual criatividade “foi considerada como manifestação de uma força inerente à vida, considerando que a matéria inanimada não é criadora, uma vez que sempre produziu as mesmas entidades, como átomos e estrelas, enquanto a matéria orgânica é fundamentalmente criadora, pois está sempre gerando novas espécies”.

Kneller (1976) afirma que as definições de criatividade, pertencem a quatro categorias:

Ela pode ser considerada do ponto de vista da pessoa que cria, isto é, em termos de fisiologia e temperamento, inclusive atitudes pessoais, hábitos e valores. Pode também ser explanada por meio de processos mentais – motivação, percepção, aprendizado, pensamento e comunicação – que o ato de criar mobiliza. Uma terceira definição focaliza influências ambientais e culturais. Finalmente a criatividade pode ser entendida em função de seus produtos, como teorias, invenções, pinturas, esculturas e poemas (KNELLER, 1976, p. 15).

Ainda segundo Kneller, é esta última concepção que tem predominado e tradicionalmente guiado o estudo da criatividade. “Este é, na verdade o modo mais óbvio de abordar o assunto, uma vez que os produtos, sendo públicos e prontamente obteníveis, são mais facilmente avaliados do que personalidades” (KNELLER, 1976, p. 15).

Alencar, por sua vez, identifica duas dimensões que parecem permear a noção de criatividade:

[...] pode-se notar que uma das principais dimensões presentes nas mais diversas definições de criatividade propostas até o momento diz respeito ao fato de que criatividade implica emergência de um produto novo, seja uma idéia ou invenção original, seja a reelaboração e aperfeiçoamento de produtos ou idéias já existentes. Também presente em muitas das definições propostas é o fator relevância, ou seja, não basta que a resposta seja nova; é também necessário que ela seja apropriada a uma dada situação (ALENCAR, 1996, p. 134).

Na literatura mais recente destaca-se a perspectiva da ênfase dada por Alencar à necessidade da valorização das habilidades para produção de novas idéias e atitudes criativas, oriundas “da necessidade de conviver com a competição feroz que se observa no ambiente das organizações”. (ALENCAR, 1996, p. 13)

Assim, infere-se os aspectos conceituais da criatividade a partir de um conceito específico, alguns aqui explicitados e outros a que não se fez referência, envolvem múltiplas variáveis, uma vez que, tanto interpretar o que é criativo, bem como o ato de criar, envolvem contextos sociais, culturais e tecnológicos. Sendo assim, é interessante, para este estudo, uma análise histórica das teorias da criatividade.

### 2.1.1 Teorias filosóficas

O fato de aceitarmos que a criatividade está presente em todos os seres humanos, não nos permite desconsiderar o que dizem os filósofos, entretanto, preferimos aliarmo-nos aos seguidores das correntes psicológicas, particularmente aos associacionistas que conforme Novaes (1975, p. 22) baseiam “a criatividade no relacionamento com o processo de tentativas e erros e o pensamento criativo na ativação de conexões mentais que continuam até que surja a combinação certa ou até que o pensador desista”. Essa afirmação traz consigo algo de revelador, o fato de estar estabelecido um processo de analogias, o que pressupõe que o cérebro humano precisa ser alimentado de informações para que o ato criativo aconteça.

Novaes (1975, p.09) destaca que “[...] a dimensão criadora é inerente ao processo evolutivo, uma vez que leva o indivíduo a fazer novas associações para integrar objetos e idéias e, a saber, manipular, de forma criativa, para ativar sua mente e descobrir novas potencialidades mentais.”

Assim sendo, os processos cognitivos dizem respeito aos processos psicológicos relacionados ao perceber, ao conhecer, ao compreender, ao aprender, etc. Estes processos têm referência à maneira como o indivíduo interage com os estímulos do mundo externo. Como o sujeito vê e percebe, como registra as informações e como acrescenta as novas informações aos dados anteriormente registrados (ALENCAR,1993).

De acordo com Alencar (1993, p. 15), na Antigüidade Clássica utilizou-se o pensamento filosófico para entender a criação. Essas teorias tinham como sustentação a atividade mental aplicada ao entendimento do mundo como este era concebido. Esse pensamento perdurou até o surgimento do método científico quando, gradualmente, a criatividade começa a possuir fundamentações mais sólidas e verificáveis.

- **Criatividade como inspiração divina**

Segundo Hallman (apud KNELLER, 1976), é atribuída a Platão a concepção de que a criatividade é um dom divino, sendo assim, seria originária da inspiração.

E por essa razão Deus arrebatava o espírito desses homens (poetas) e usa-os como seus ministros, da mesma forma que com os adivinhos e videntes, a fim de que os que os ouvem saibam que não são eles que proferem as palavras de tanto valor quando se encontram fora de si, mas que é o próprio Deus que fala e se dirige por meio deles (PLATÃO apud KNELLER, 1976, p. 32).

Maritain (apud KNELLER, 1976, p. 33), corrobora Platão quando afirma: “o reconhecimento da existência de um inconsciente, ou melhor, pré-consciente espiritual, de que davam conta Platão e os sábios, e cujo abandono em favor do inconsciente freudiano apenas é sinal da estupidez de nosso tempo”. O referido autor, ilustra sua opinião mencionando as experiências religiosas de São Paulo, Plotino, os discípulos de Emaus e os magos índios.

- **Criatividade como loucura**

A explicação sobre a criatividade, advinda da Antigüidade, como loucura, é devida, segundo Kneller (1976) à forma e espontânea e irracional como ela se mostra. Kneller invoca

Lombroso (1891), o qual, no século XIX, alegou que a natureza irracional ou involuntária da arte criadora deve ser explicada patologicamente.

Muitas vezes o gênio, especialmente o artístico, parece separado da loucura apenas por um fio de cabelo. A extrema sensibilidade do artista e sua tendência para forçar ao extremo, a própria natureza, são a prova suprema de sua sanidade. Alguns poetas, ao fim, malograram nessa prova, como Hoelderlin, Nietzsche e Nerval. Outros se aproximaram da loucura. Baudelaire escreveu as sombrias palavras “Esta noite a asa da loucura passou por sobre mim”. Alguns supõem que durante o período em que escreveu King Lear Shakespeare também se achava à beira da insanidade mental, representando Lear, entre outras coisas, a resolução crucial de um conflito anterior (KNELLER, 1976, p. 34).

Para Kneller (1976, p.34), durante todo o século XI, acreditava-se que o *artista era louco*, tanto que o sociólogo Cesare Lombroso, insistia que a arte devia ser *explicada patologicamente*.

- **Criatividade como gênio intuitivo**

A criatividade como gênio intuitivo, se originou da noção do gênio, surgida no fim do Renascimento, para explicar a capacidade criativa de Da Vinci, Vasari, Telésio e Michelângelo. Muitos pensadores, do século XVIII, fizeram uma relação de criatividade e genialidade. Kant (apud KNELLER, 1976, p. 35) “entendeu ser a criatividade um processo natural, que criava as suas próprias regras; também sustentou que uma obra de criação obedece a leis próprias, imprevisíveis; e daí concluiu que a criatividade não pode ser ensinada formalmente”. A teoria de Kant também vê a criação como oriunda da intuição, a qual se manifesta de uma forma saudável e desenvolvida. Essa faculdade, que exige das outras pessoas, longo tempo de maturação, torna o criador, uma pessoa rara e diferente.

- **Criatividade como força vital**

Percebendo-se a criatividade sob o contexto da teoria da evolução de Darwin, tem-se que ela é inerente à vida, à matéria orgânica, cuja função é geradora é transformadora. A lógica dessa teoria, seria a comparação com a matéria inanimada que não cria, enquanto a matéria orgânica é fundamentalmente criadora, pois está sempre gerando novas espécies.

Um dos principais expoentes dessa idéia é segundo infere Kneller (1976), é Edmund Sinnott (1962), o qual afirma que a vida é criativa porque se organiza e regula a si mesma e porque está continuamente originando novidades.

## 2.1.2 Teorias psicológicas

Para Kneller (1976), as teorias precedentes, entre as quais as filosóficas, trataram a criatividade como inerente à natureza humana e ao universo em geral, não havendo nelas nenhuma preocupação com a essência do processo criativo. Com o desenvolvimento da Psicologia, no século XIX, a criatividade passou a ser percebida sob um enfoque mais científico. As principais contribuições foram o associacionismo, a teoria da Gestalt e a psicanálise, as quais seriam as bases para a formação dos conceitos modernos de criatividade.

- **Associacionismo**

O Associacionismo teve suas raízes nas idéias do filósofo John Locke, no século XIX, porém, conforme afirma Kneller (1976, p. 39), “embora não mais preferida, ela continua exercer considerável influência, especialmente na escola do behaviorismo”. Procurando resumir o associacionismo Kneller afirma que ele:

[ ] consiste em associar idéias, derivadas da experiência, segundo as leis da frequência, da recência e da vivacidade. Quanto mais freqüentemente, recentemente e vividamente relacionadas duas idéias, mais provável se torna que, ao apresentar-se uma delas à mente, a outra a acompanhe (KNELLER, 1976, P. 39).

Essa abordagem relatada por Kneller, consiste em um processo repetitivo de tentativa e erro, onde, a partir de um arranjo encontrado, o velho se transforma no novo.

Entretanto, conforme Kneller:

Difícilmente, entretanto, o associacionismo se adapta aos fatos conhecidos da criatividade. Pensamento novo significa que se retiraram do contexto idéias anteriores e se combinaram elas para formar pensamento original. Tal pensamento ignora conexões estabelecidas e cria as suas próprias. Não seria fácil atribuir as idéias de uma criação criativa a conexões entre idéias derivadas de experiência pregressa, uma vez numa criança relativamente incriativa experiências semelhantes podem deixar de produzir uma única idéia original. Na verdade, seria de esperar que a confiança nas associações passadas produzisse, em lugar de originalidade, respostas comuns e previsíveis (KNELLER, 1976, P. 39).

Ainda de acordo com Kneller (1976, p. 40), se a “novidade criadora não raro consiste no rearranjo de idéias existentes, esse rearranjo não parece identificável a nenhuma ligação previamente estabelecida na mente do criador”.

Exemplificando, Koestler *apud* Kneller, salienta que os aparentes erros de Copérnico, Kepler e Galileu, demonstram que esses homens não seguiram caminhos mentais gastos por suas anteriores associações, mas foram forçados a afastar-se delas a fim de pensar em originalidade.

- **Teoria da gestalt**

Segundo Wertheimer (*apud* KNELLER, 1976) a reconstrução de gestalts, com estruturas deficientes é que dá origem ao pensamento criador. Neste contexto, a criação origina-se de uma configuração problemática e incompleta, que, no entanto, proporciona ao criador uma visão sistêmica da situação.

A restauração da harmonia do todo é que fecha a gestalt. Nas palavras do próprio Wertheimer, o processo todo é uma linha consciente de pensamento. Não é uma soma de operações desiguais, associadas, ao contrário, todos os passos são dados tendo em vista, a situação global.

Entretanto, o surgimento da configuração inicial – de onde começa o desenvolvimento do trabalho do criador - não é explicado pela teoria da gestalt, a qual também, não tem resposta para a capacidade de fazer perguntas originais, não sugeridas diretamente pelos fatos a sua disposição. Portanto, para resolver a gestalt, é necessário que se reorganize o campo da percepção, o que sugere uma relação entre percepção e pensamento.

- **Teoria psicanalítica**

A psicanálise na visão de Kneller (1976, p. 41) mostra-se atualmente, como “a mais importante das influências isoladas sobre a teoria da criatividade”.

Para Freud há uma relação entre criatividade e a imaginação, que estaria presente nas brincadeiras e nos jogos da infância, uma vez que ao brincar a criança produz um mundo imaginário, com o qual interage, inovando-o, através do rearranjo de seus componentes. Isto também acontece com o indivíduo criativo na vida adulta, o qual fantasia sobre um mundo imaginário, que distingue da realidade.

O que motivaria essas fantasias, de acordo com Freud (apud ALENCAR, 1993), seriam os desejos não satisfeitos, sendo que a cada uma delas respectivamente, corresponderia a correção de uma realidade insatisfatória, o que corresponderia, à necessidade de gratificação sexual ou de outros impulsos reprimidos.

Ainda, conforme Freud (apud KNELLER, 1976 p.41) a criatividade é o “resultado de um conflito no inconsciente (o id). Este, mais cedo ou mais tarde, produz uma solução para o conflito, que pode ser “ego-sintônica”, resultando em um comportamento criador, ou à revelia do ego, originando uma neurose”. Para Freud, portanto, a criação é sempre impelida pelo inconsciente.

Para a psicanálise, é relevante destacar a função do ego sobre as pressões do inconsciente:

No doente mental, o ego tende a ser tão estrito que barra todos, ou praticamente todos o impulsos inconscientes, ou tão fraco que é freqüentemente posto de lado. Essa pessoa exerce excessivo ou deficientíssimo controle; seu comportamento é altamente estereotipado e intelectualizado, ou espontâneo e estranho. Se o comportamento se alterna entre tais extremos, nunca se integra como o de alguém mentalmente são. É sempre rígido e habitual o comportamento produzido apenas pelo ego, sem influência do inconsciente criador. [...] Por outro lado, sempre que os impulsos criadores contornam inteiramente o ego, seus produtos, como nos sonhos e nas alucinações, podem ser altamente originais, mas sem muita relação com a realidade. Sua criatividade é inútil [...]” (KNELLER, 1976, p.42).

A psicanálise moderna rejeita a tendência de que uma pessoa criativa seja emocionalmente desajustada. Pelo contrário, “aquela pessoa deve ter o ego tão flexível e seguro, que lhe permita viajar pelo seu inconsciente e retornar a salvo com suas descobertas” (KNELLER, 1976, p. 43).

- **Psicologia humanista**

Para Alencar (1993), o surgimento da Psicologia Humanista, cujos principais representantes são Maslow, Rollo May e Carl Rogers, foi um modo de protestar contra a limitação imposta pela psicanálise, à imagem do ser humano. Prioriza-se nesta Psicologia, o que é inerente ao indivíduo, seu potencial humano para desenvolver-se e suas diferenças individuais.

Alencar, embasada em Rogers (1959), considera que a criatividade “é a tendência do homem para atualizar-se e concretizar suas potencialidades”. (ALENCAR, 1993, p. 17).

Rogers acredita no sujeito original e singular ao dar ênfase à relação deste sujeito com o seu meio e a sua própria individualidade. Nesse sentido, a criatividade, “é a tendência para exprimir e ativar todas as capacidades do organismo, na medida em que essa ativação reforça o organismo ou o eu”. (ALENCAR, 1993, p. 18).

Maslow (apud ALENCAR, 1993) corrobora Rogers, quando percebe a abertura para a experiência como uma característica da criatividade auto-realizadora.

Para Rollo May (apud ALENCAR, 1993), a criatividade é a característica dos indivíduos normais, com saúde emocional. Como os demais humanistas, consideram a interação pessoa-ambiente como fundamental para a criação. Assim, segundo Alencar (1993, p. 53), “não basta apenas o impulso em auto-realizar-se: também as condições presentes na sociedade, a qual deve possibilitar à pessoa liberdade de escolha e ação”, fazem parte do processo criativo.

- **Análise fatorial – Guilford**

Conforme já referenciado no texto, embasado em Alencar (1993), Guilford foi o pioneiro, dentre os psicólogos, em medir o fenômeno da criatividade. Segundo Guilford apud Alencar (1993), dos 120 fatores ou capacidades diferentes abrangidos pela mente, somente 50 são conhecidos e formam duas classes principais: capacidades de memória e capacidades de pensamentos, sendo que as capacidades de pensamento, estão subdivididas em três categorias: cognitivas, produtivas e avaliadas. Assim:

As cognitivas acham-se envolvidas no reconhecimento da informação (tornar-se alguém consciente de alguma coisa), as produtivas no uso da informação (geralmente para gerar nova informação) e as avaliadas no julgamento daquilo que é reconhecido ou produzido, para ver se é correto, adequado ou conforme às exigências. Finalmente as capacidades produtivas são de duas espécies: convergentes e divergentes. A primeira é acionada pelo pensamento que se move em direção de uma resposta determinada ou convencional. A segunda, pelo pensamento que se move em várias direções em busca de uma dada resposta (KNELLER, 1976, p. 53).

Dessas afirmações, infere-se que “[...] o pensamento convergente ocorre onde se oferece o problema, onde há um método padrão para resolvê-lo, conhecido do pensador, e onde se pode garantir uma solução dentro de um número finito de passos” (KNELLER, 1976, p. 53). Já o pensamento divergente tende a ocorrer onde o problema ainda não foi descoberto e onde não existe ainda um meio assentado para resolvê-lo. A tendência deste tipo de pensamento divergente, de acordo com Novaes, é o criativo e a busca de todas as soluções possíveis, além da multiplicidade de respostas originais, enquanto que, no convergente, a tendência é o conformismo, pois gera conclusões lógicas de informações dadas. (NOVAES, 1975, p. 54)

De acordo com Guilford (apud KNELLER, 1976), no pensamento divergente são arrolados onze fatores diversos, tais sejam: a fluência vocabular; que é a “capacidade de produzir rapidamente palavras que preenchem exigências simbólicas especificadas”; a fluência ideativa, que é a “capacidade de trazer à tona muitas idéias numa situação relativamente livre de restrições, em que não é importante a qualidade da resposta”; a flexibilidade semântica espontânea, que é a capacidade ou disposição de produzir idéias variadas, quando livre o indivíduo para assim proceder; flexibilidade figurativa espontânea, é a “tendência para perceber rápidas alternâncias em figuras visualmente percebidas”; fluência associativa, é a “capacidade de produzir palavras a partir de uma restrita área de significado”; fluência expressionista, é a “capacidade de abandonar uma organização de linhas percebida

para ver uma outra”; flexibilidade simbólica adaptativa, é a “capacidade de, quando se trata com material simbólico, reestruturar um problema, reestruturar um problema ou uma situação, quando necessário”; originalidade, é a “capacidade ou disposição de produzir respostas raras, inteligentes, e remotamente associadas”; elaboração, é a “capacidade de fornecer pormenores para completar um dado esboço ou esqueleto de alguma forma” (GUILFORD apud KNELLER, 1976, p. 54).

Em suas experiências, Guilford, limitou as capacidades mentais que participam da criatividade aos grupos enquadrados no pensamento divergente. Mais tarde juntou três outras: a redefinição simbólica e a redefinição semântica, pertencentes ao pensamento divergente, e sensibilidade a problemas, pertencente à avaliação.

Torre, afirma que a consciência é o atributo mais relevante e específico do ser humano, “consiste em voltar para si e para as coisas a fim de retornar novamente para si enriquecido com novos saberes e significações, na forma de uma espiral ascendente”. (TORRE, 2005, p. 76).

O mesmo autor relata ainda, referindo-se à consciência, que o seu surgimento, marca o “ponto inicial” ou “marco zero” de todo acontecimento relacionado ao homem e ao seu meio.

Tomar consciência de si e de nosso entorno não é apenas um princípio educativo; é também criativo. Assim sendo, a definição do processo educativo de Torrance, quando fala de ser sensível aos problemas, às ilhas de informação, às deficiências ou incongruências, às faltas de harmonia, etc. não é outra coisa a não ser, tomar consciência, ou, melhor ainda, ampliar o campo da nossa consciência, indo além daquilo que nos é dado (TORRE, 2005, p. 79).

- **Koestler e a bissociação**

A teoria da criatividade de Koestler, publicada na sua obra “O Ato da Criação”, também referenciada em Kneller (1976), procura integrar ciência, arte e humor. Nesta teoria, Koestler, se embasa em diversas ciências como: a psicologia, a neurologia, a fisiologia e a genética, para alicerçar a sua teoria de que todos os processos de criação coadunam um padrão comum, que ele chamou de bissociação, que compõe-se da conexão de níveis de experiência ou sistemas de referências.

Koestler diferencia o pensamento comum do criador: para ele, no primeiro, a pessoa segue constantemente em um mesmo plano de experiências; já no pensamento criador, pensa concomitantemente em mais de um sistema de referências.

Para Koestler (apud KNELLER, 1976), a formação de tais planos de experiências pressupõe a existência de estruturas de pensamentos e de comportamentos já adquiridos, que dão coerência e estabilidade, mas deixam pouco espaço para a inovação. O padrão de pensamento ou de comportamento - que Koestler chamou de “matriz” - regula-se por um conjunto de normas, que ele denominou de “código” o qual pode nascer com o indivíduo ou adquirido ao longo da vida. Caracteriza-se esse “código” pela flexibilidade, uma vez que pode reagir a algumas circunstâncias. Sendo assim, a explosão criadora acontece quando há a interação de mais de duas matrizes independentes, originado três tipos de interação: colisão, fusão e confrontação (KNELLER, 1976).

Na colisão, a consequência é o humor, proporcionado pela interseção de duas matrizes, sendo cada uma individualmente constante, mas em conflito com a outra. Durante o processo de bissociação, emoção e pensamento repentinamente se separam causando uma tensão emocional que resulta no riso.

Da fusão resulta a ciência, cuja criação, segundo Koestler, se origina do encontro de duas matrizes sem nenhuma ligação, que convergem para um objetivo previamente estipulado, fundindo-se numa nova síntese.

Na confrontação, o resultado é a arte e a explicação. Diferente das interações anteriores, aqui as matrizes não se fundem nem colidem. Ficam justapostas. A cada novo olhar, em cada época ou cultura, os padrões fundamentais de experiência são expressos novamente. Os sistemas de referência se deslocam.

Kneller, ao referir-se à relação da criatividade a todos os padrões existentes comenta:

Segundo Koestler, a criatividade manifestada na ciência, na arte e no humor tem análogos em todos os níveis da hierarquia orgânica, desde o mais simples organismo unicelular até o maior dos gênios humanos. [...] Todo padrão de pensamento, ou ação, organizado – toda matriz, final – é governada por um código de regras, sem deixar de possuir entretanto um certo grau de flexibilidade em sua adaptação às condições do meio ambiente (KNELLER, 1976, p. 58).

Portanto, conforme se pode inferir até aqui, o panorama da criatividade permite várias leituras: o pensamento filosófico, com suas incursões na metafísica e na criatividade como força inerente ao próprio universo; a abordagem psicológica e suas tentativas de relacionar a capacidade do inconsciente à solução de conflitos; a análise fatorial, com sua “departamentalização” das capacidades mentais e a bissociação; os hemisférios cerebrais e a especialização do pensamento; as inteligências múltiplas, com uma nova visão do próprio conceito de inteligência; a psicologia cognitiva, com a interdisciplinaridade e a compreensão do pensamento como capacidade adaptativa do ser humano.

No entanto, de acordo com Torre todas essas teorias psicológicas têm em comum, a incidência na perspectiva personalística, “remarcando os processos de conhecimento e atendendo a pessoa na sua dimensão afetiva, ou das atitudes” (Torre, 2005, p. 72). Na prática, segundo o autor, isso se traduziria, no exercício das operações cognitivas ou mudanças de atitude como estratégias de estimulação.

- **Teoria transacional**

Uma das teorias mais recentes sobre a criatividade – a Teoria Transacional, de Taylor afasta-se ligeiramente dessas considerações, adentrando ao meio e à relação entre os componentes cognitivos e afetivos.

A denominação de transacional responde à interação que a pessoa alcança através dos estímulos externos. Somos pessoas criativas, não pelo nosso desenvolvimento de potencialidades genéticas ou inatas, mas pela forma peculiar que temos de entender nossa realização a partir do meio. A atividade criativa é fruto de um processo interativo com o meio (TORRE, 2005, p. 72).

Taylor (apud ALENCAR, 1995) descreve a personalidade criativa, mostrando a importância da fantasia, da capacidade de jogar idéias e do humor. Outros traços também enfatizados têm sido a curiosidade, a habilidade de questionar e reestruturar idéias, aliados à autonomia, independência, autoconfiança, sensibilidade e intuição.

Em sua abordagem, o autor enfatiza:

1. uma tendência crescente no sentido de se dar uma ênfase maior a aspectos não-cognitivos e da personalidade do indivíduo, como suas atitudes, valores, interesses e motivações, como condição para a emergência de produtos criativos;
2. os fatores motivacionais, que têm sido considerados como um componente primordial da produção criativa, pois que dizem respeito a um impulso para a realização, que está intrinsecamente ligado a um desejo de descoberta e de dar ordem ao caos, sendo a mola mestra que leva indivíduo a se dedicar e a se envolver profundamente no trabalho, com prazer e satisfação (ALENCAR, 1995, p. 35).

O sentido expresso na criatividade, em comum aos autores aqui referenciados, vai além do seu sentido psicológico e da sua aplicação artística. Criatividade, na abordagem deste estudo, toma o sentido de se fazer algo novo na construção do saber, transformando, criando e buscando o potencial criativo.

- **Enfoque comportamentalista**

Os comportamentos humanos criativos constituíram-se no foco de investigação do enfoque comportamentalista, cujos estudos se centraram na produtividade dos indivíduos, no que tange à sua produtividade, características específicas, diferenças de desempenho, técnicas de treinamento que facilitaríamos o desempenho criativo, bem como a influência dos fatores culturais e sociais sobre o processo criativo.

Assim, para Maltzman (apud ALENCAR, 1994) uma “família de hábitos” é formada quando o indivíduo está sob o controle de um único estímulo que, em vez de evocar apenas uma resposta, provoca o aparecimento de uma hierarquia complexa de respostas, que pode ser dominante ou não em função de sua posição relativa às demais hierarquias presentes no repertório do indivíduo.

Berlyne (1973) e Skinner (1957), afirmam que o comportamento criativo, é resultado da aplicação das mesmas leis, princípios e conceitos que regem a aprendizagem de qualquer comportamento. Também coadunam a mesma idéia ao afirmarem que o indivíduo, detentor de um repertório abrangente de respostas terá maiores chances de, diante de uma nova situação ou de um problema, emitir uma resposta ou cadeia de respostas novas ou originais, resultante de mutações, combinações e modificações dessas respostas conhecidas, ocorrendo, assim, um processo criativo, já que, para esses autores, a pessoa criativa é capaz de criar elos pouco comuns entre os aspectos do ambiente.

Skinner (1968) afirma que o indivíduo aprende os comportamentos exploratórios e de curiosidade, e essa aprendizagem, o ajuda a produzir novas idéias, o que por sua vez, contribui para o surgimento de comportamentos criativos a serem reforçados. Esse processo, uma vez identificado em situações em que a criança pode explorar e conhecer um brinquedo, um objeto e/ou um local, pode ser reforçado pelos professores, ou mesmo em casa, pelos pais.

No que tange à criatividade/aprendizagem, Skinner (1968), baseando-se no princípio do comportamento operante, considera que a criatividade do indivíduo está relacionada ao modo como este age em situações específicas sob o controle de determinadas variáveis, possibilitando que o produto de suas ações seja culturalmente aceito.

Novaes (2003) e Fleith (2001) coadunam do mesmo pensamento de que ao buscar-se compreender a criatividade como expressão de um funcionamento integral do ser humano, é necessário que se considere a influência do contexto social, histórico e cultural no processo criativo.

Assim, dentre tantos conceitos e diferentes óticas, nos posicionamos, para esta pesquisa, situando a problemática da criatividade no ambiente escolar. Para isso nos referendamos em Skinner (1957 e 1968), Alencar (2002), Alencar e Fleith (2003), Martinez (2002), Novaes (1975, 2003), e outros, que reforçam a idéia de que a criatividade seja estimulada e desenvolvida no processo de ensino e aprendizagem.

## **2.2 Criatividade: Ambiente Educacional e Aprendizagem**

São muitos os pesquisadores, imbuídos em achar explicações que apontem para um olhar explicativo sobre processo criativo e as ações pedagógicas no cenário da educação formal e informal.

Sabemos, embasando-se nos autores referenciados, que algumas condições são necessárias para que o indivíduo possa usufruir, de forma mais plena, o seu potencial criativo. Fatores como estilos de pensamento, características de personalidade, valores e motivações pessoais, maneira de agir em determinadas situações, influenciam a expressão da criatividade.

Neste sentindo acredita-se que a criatividade não é apenas um fenômeno de natureza intrapsíquica. Fatores de ordem sócio-cultural, como valores e normas da sociedade, também contribuem de forma considerável para a emergência, reconhecimento e cultivo da criatividade ou, pelo contrário, para sua repressão.

No contexto brasileiro, nos anos 80 e mais intensamente na última década do século XX, Alencar e Virgolim (1994) publicam um estudo reunindo onze experiências bem sucedidas sobre expressão e desenvolvimento da criatividade, fazendo referência à escola.

Desse modo, considera-se os vários aspectos mencionados, no tocante à criatividade, percebe-se que são também diversos os seus enfoques, podendo-se até falar em múltiplas criatividades, assim como, a teoria de Gardner (1993), discorre sobre as múltiplas inteligências.

Logo a criatividade é abordada, neste estudo, como um dos sinônimos mais expressivos da pós-modernidade, onde:

As mudanças rápidas e muitas vezes imprevisíveis em todos os setores, constituem, pois, um dos fatos mais significativos da sociedade moderna. Conseqüentemente, o conhecimento adquirido no passado, torna-se muitas vezes insuficiente ou mesmo inadequado para a solução dos problemas enfrentados no presente. É a necessidade de preparar o aluno para lidar com problemas, que somos hoje até mesmo incapazes de antecipar, uma das principais razões para justificar a necessidade de se criarem melhores condições para o desenvolvimento e manifestação do pensamento criativo em sala de aula (ALENCAR, 2004, p. 14).

Sendo assim, na ótica da autora, para a abordagem desta pesquisa, criatividade toma o sentido de se fazer algo novo na construção do saber, transformando, criando e buscando o potencial criativo.

Para Gardner (1996, p. 25), quando se fala de criatividade, há que se "levar em conta um imenso número de fatores e suas variadas interações", pois segundo o autor, esta é melhor entendida quando são considerados o talento individual, o campo e o domínio do criador.

Conforme Alencar (1996), a expressão da criatividade pode ser considerada como função de uma influência interativa entre fatores internos – como estilos de pensamento, abordagens para resolver problemas, traços de personalidade - e determinantes externos –

como as condições ambientais e sociais que influenciam o comportamento criativo dos indivíduos (ALENCAR,1996, p14).

Logo, ao delimitarmos este estudo na abordagem educacional da criatividade, destaca-se os estudos de Alencar (1993), Torrance (1965), Giglio (1992), Kneller (1976), Novaes (1975), cuja contribuição foi relevante no que tange à criatividade relacionada à educação.

Estes estudos permitiram análises acerca de estratégias proporcionando incentivos, desafios ao pensar e agir divergente, e segundo Wechsler (1993, p.18) não acontece na escola convencional, a qual “premia e reforça o raciocínio lógico e convergente, onde os alunos devem sempre encontrar a melhor e única resposta para o problema ao invés de possíveis soluções”.

Freire (1986), aponta as conotações de pluralidade, de transcendência, de criticidade, de conseqüência e de temporalidade como fonte de explicação argumentativa acerca do processo de libertação humana. Por extensão, o processo de descoberta, que revela a ação de criar e recriar, pode ser explicado através destas mesmas conotações.

Antes mesmo de adentrarmos na reflexão que indica criatividade como constitutivo da Educação, e mais especificamente o debate referente ao termo descoberta como expressão do agir criativo, Wechsler (1993), fundamentada na teoria do intelecto de Guilford, vai afirmar que dentre as operações cognitivas, o pensamento divergente é o que proporcionará descobertas criativas. Em sua opinião, a produção divergente leva à “formulação de alternativas variadas a partir da informação dada, procura diferentes soluções para o problema”, com isto, associa criatividade à solução de problemas como respostas diferentes e alternativas para um mesmo problema. (WECHSLER, 1993, p.12).

Gardner (1996), também se referindo à produção divergente, a identifica como estrutura mental favorável ao processo criativo.

Contrariamente, a esta perspectiva, a produção convergente permite a descoberta de respostas pré-definidas. Para Freire (1986) os propósitos de uma educação regida pela intensidade do pensar convergente, mesmo que estimulando práticas de aprendizagem pela resolução de problemas, trata-se de uma prerrogativa de modelos educacionais orientados pela prática pedagógica conservadora. Uma educação que se distancia da práxis libertadora e democrática; uma forma de educação que traduz a expressão da ‘educação bancária’.

O processo criativo orientado pelo reconhecimento da pluralidade humana e dos desafios que os homens e mulheres captam e criam/recriam, estão condicionados pelo “jogo constante de suas respostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se”. Portanto, os homens e mulheres agindo através da expressão do pensar divergente, “investem sua ação escolhendo a melhor resposta (que não é negação das demais respostas), testam sua aplicabilidade, agem com consciência diante do desafio”. (FREIRE, 1986, p. 40).

O autor ainda nos lembra,

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas (FREIRE, 1986, p. 43).

Na opinião de Wechsler, o modelo de educação atual, “causa efeitos temporários e exigem contínuas repetições, distanciando-se do incentivo à expressão de comportamentos criativos, uma vez que faz uso de modelos punitivos e de reforço de condicionamentos que conduzem à resposta certa, como maneira de melhorar a aprendizagem”. (WECHSLER, 1993, p 13)

Quando o conteúdo da aprendizagem deixa de ter significado para o indivíduo que aprende, passa a exigir um reforço constante no sentido de preservar a memorização daquilo que seja o objeto da aprendizagem. Para Von Oech (1988), este modo de agir provoca “bloqueios mentais”, não exige comportamento criativo, pelo contrário, acontece através do incentivo à rotina e à praticidade.

Torrance (1970) é contrário a esta perspectiva de educação. Sua proposta, é que a aprendizagem seja estimulada através dos referenciais da criatividade, nos quais são prioridade os interesses individuais e da motivação interna, com efeito duradouro. Propõe ainda o autor, uma educação centrada no exercício de pensar divergente. No entanto no que se refere aos significados das ações dos homens e mulheres que pensam divergentemente, centrando sua discussão na condução de estratégias que venham favorecer o agir criativamente, sua discussão não avança.

Com base em avaliações realizadas em situação de ensino-aprendizagem, Torrance (1970) elaborou programas de ensino com procedimentos e estratégias criativas para alunos da educação infantil à universidade, além de desenvolver programas de capacitação em serviço e de formação para professores.

Sabe-se que os estudantes de curso superior produzem quase todos os tipos de produtos criativos – invenções, descobertas médicas, livros, monografias, composições musicais, dramas, óperas, etc. Geralmente, entretanto, tais manifestações ocorrem fora das exigências e atividades do colégio. A monografia final (term paper) costuma ser apenas uma súplica de opiniões e fatos conhecidos dos especialistas, e classificada pela correção da forma e do conteúdo. A pesquisa alheia é quase sempre avaliada em termos de correção da metodologia e feita de maneira antes crítica do que construtiva. As dissertações e teses, geralmente consideradas como contribuições originais, tendem a ser avaliadas antes em termos de correção da metodologia do que de originalidade, força e valor das idéias desenvolvidas e testadas. (TORRANCE, 1970, p.159-160).

Como Alencar, Fleith e Castellano, acreditamos que são muitas as barreiras para o desenvolvimento da criatividade na escola. Também coadunamos a opinião de Alencar (2004) quando esta, no que tange à práxis pedagógica, destaca a “ênfase exagerada na reprodução do conhecimento e a criança aprende muito cedo, que existe apenas uma resposta correta para qualquer questão ou problema. O espaço reservado para o aluno lidar com questões que têm muitas respostas é bastante reduzido, e a sua curiosidade é pouco aproveitada” (ALENCAR, 2004, p. 55).

Segundo Antunes (1998), duas inteligências sempre foram mais valorizadas pelo professor tradicional:

[ ] a inteligência lingüística, que se refere à capacidade de ler, de escrever e de se comunicar com palavras, e a inteligência lógico-matemática, que são as habilidades para o cálculo e o raciocínio. Por esta ótica, percebe-se que apenas parte do potencial humano era explorado, criando uma falsa impressão de superioridade de uns em relação a outros, e mais, gerando uma angústia, e posterior frustração, naqueles que não encontravam nestas habilidades o seu ponto forte. Em outros, gerou ainda rebeldia,

desencadeando primeiro uma reação e depois uma apatia em relação aos conhecimentos ofertados (ANTUNES, 1998, p. 49).

Podemos imaginar a dimensão dos danos causados por esta prática pedagógica na trajetória de vida de muitos desses alunos e de nossos alunos, ao identificarmos em que contexto insere-se nossa escola.

Barbero evidencia essa opinião quando identifica também uma atitude defensiva da escola quando se trata de abarcar uma nova cultura, que no caso por ele referido, é a tecnológica: “a atitude defensiva limita-se a identificar com o livro, o melhor do modelo pedagógico tradicional”. (BARBERO, 1999, p. 28)

Portanto, a situação que se coloca, é como trazer a criatividade para a sala de aula, uma vez que, segundo Wechsler (2002) o ensino se tornou tão formalizado, tradicional, apoiado no modelo de motivação que procura desenvolvê-la de forma extrínseca, ou seja, avaliando-a através de notas e conceitos.

Mesmo, partindo-se duma visão mais abrangente de inteligências ou habilidades, que não sejam só a lógico-matemática ou aquela relacionada à escrita, percebe-se que normalmente os alunos são mais aptos para uma ou duas destas habilidades e suas relações é que desenham as predileções e gostos por determinadas tarefas.

Nesse caso, segundo Novaes (1975), cabe, então, ao professor encontrar dentre as inteligências qual a que mais se encaixa a cada um de seus alunos, estimulando-os a conhecer e a desenvolver essas habilidades e fazendo com que todos entendam que só a construção coletiva, unindo todas as inteligências, viabiliza o verdadeiro aprendizado e o desenvolvimento humano:

Em última análise, a dimensão criadora deve ser inerente ao processo educativo, pois leva o indivíduo não só a fazer novas associações para integrar objetos num processo criador, mas também a saber manipular de forma criativa, ativando sua mente, descobrindo suas potencialidades. (NOVAES, 1975, p.123).

Assim, corroborando Novaes (1975), Alencar (1995), também é de opinião que de que todos, em graus variados, possuem potencial criativo, o qual pode ser desenvolvido e aprimorado com acompanhamento, bem como ter seu desenvolvimento inibido pelo meio. Assim, o educador é o agente que pode estimular a criatividade dos educandos e também a sua própria.

Alencar afirma:

Estimular a criatividade envolve não apenas estimular o indivíduo, mas também afetar o seu ambiente social e as pessoas que nele vivem. Se aqueles que circundam o indivíduo não valorizam a criatividade, não oferecem o ambiente de apoio necessário, não aceitam o trabalho criativo quando este é apresentado, então é possível que os esforços criativos do indivíduo encontrem obstáculos sérios, senão intransponíveis (ALENCAR, 1993. p. 59)

Kneller (1976), ressalta este aspecto quando pontua a necessidade de o professor aguçar a curiosidade do aluno por seus estudos relacionam-se com o mundo que o cerca, levando-o ainda a compreender não apenas que muitas questões comportam várias respostas, mas também que o erro não deve ser visto como algo a ser evitado a qualquer custo, mas antes como algo que pode representar um trampolim para a resposta correta.

O ambiente escolar pela própria natureza investigativa do conhecimento é o lugar ideal para que o aluno estimulado pelo professor se sinta em condições de elaborar informações e alcançar resultados. Cabe ao professor, portanto, sugerir problemas, instigar o estudante.

Com relação à expressão e ao desenvolvimento da criatividade, um dos aspectos que se tem observado reiteradamente, diz respeito às dificuldades que os professores encontram no sentido de preservar a criatividade do aluno e encorajá-lo a fazer uso de suas habilidades criativas.

Nesse sentido, Alencar destaca alguns empecilhos para o desenvolvimento da criatividade na escola:

- . Conteúdo e extensão do programa curricular;
- . Visão tradicional do ensino – o ensino é visto tradicionalmente como a transmissão de informações, cabendo ao professor com o auxílio do livro-texto transmitir os conhecimentos que, por sua vez, constituem a matéria-prima a ser assimilada e aprendida pelo aluno. Este modelo de ensino reduz a um mínimo a apresentação de problemas que tenha mais de uma única solução correta, inibe a curiosidade e não incentiva o aluno a levantar questões, a elaborar hipóteses, a refletir e a pensar criticamente;
- . Ênfase exagerada na disciplina e no bom comportamento do aluno;
- . Baixas expectativas do professor com relação ao aluno (ALENCAR 1995, p. 110-111)

As percepções elencadas por Alencar (1993), são corroboradas por um estudo realizado por Martinez (1997), cujo questionamento a 270 professores da Universidade de Haban, visava auferir quais seriam os elementos que favoreceriam o desenvolvimento da criatividade de seus alunos. 50% das respostas do estudo mostraram que o método de ensino não tradicional, o ensino produtivo e problematizado e a necessidade de prover mais independência ao estudante, apareceram como facilitadores da aprendizagem.

Segundo Torrance (apud ALENCAR, 1999) muitas são as dificuldades experimentadas pelo professor no sentido de encorajar e guiar o pensamento criativo em sala de aula e várias são as atitudes inibidoras que o dificultam neste processo. Dentre elas, destaca o autor: professores autoritários, insensíveis às necessidades intelectuais e emocionais de seus alunos, com uma preocupação maior em suas funções de transmitir informações e manter a disciplina, e desinteressados em promover a criatividade e a autoconfiança, são aqueles que maior dificuldade experimentam na aplicação de princípios que favorecem o pensamento criativo de seus alunos.

Apoiados em Gadotti pensamos que não basta modernizar a educação, é preciso sim transformá-la, pois as mudanças ocorridas dentro da escola perpetuam-se mais.

Nesta perspectiva Gadotti registra,

A Escola do século XXI precisa ter projeto, precisa de dados, precisa fazer sua própria inovação, planejar-se a médio e a longo prazos, fazer sua própria reestruturação curricular, elaborar seus parâmetros curriculares, enfim ser cidadã. As mudanças que vêm de dentro da escola são mais duradouras. Da sua capacidade de inovar, de registrar, sistematizar a sua prática, a sua experiência, dependerá o seu futuro. (GADOTTI 2006, p.14)

Como Gadotti, acreditamos que a felicidade na escola não é uma questão de opção metodológica ou ideológica, é uma obrigação essencial dela.

## 2.2.1 Criatividade, interdisciplinaridade e currículo

Segundo Maturana e Varela (1995, p.263), sem amor, sem que aceitemos outras pessoas e as deixemos viver do nosso lado, não existe processo social, não existe socialização e, por conseguinte, não existe humanidade. Amar significa abrir ao outro um espaço de existência ao nosso lado.

Assim entende-se que o amor deva permear o ambiente educacional, permitindo a idéia do *dialogar* entra as diversas áreas do conhecimento, abrindo espaço para o *caminhar junto*, pois a interação dialógica constitui a base para um trabalho transformador. Freire (1980, p. 83) afirma que o “[...] diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar, este diálogo não pode reduzir-se a depositar idéias em outros”.

Ao mencionarmos as expressões *caminhar junto* e *dialogar*, incluiremos nelas ainda a visão inter/transdisciplinar. Parafraseando a professora Akiko Santos<sup>2</sup>, não faremos distinção entre os prefixos Inter e Trans. Tomaremos esses termos como quase sinônimos, resguardando a gradação dos seus sentidos. Só que aqui insistiremos no termo interdisciplinar<sup>3</sup>.

Fazenda (1993), argumenta esse posicionamento, evidenciando que no tocante à interdisciplinaridade, ter-se-ia uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou melhor dizendo, um regime de co-propriedade que possibilitaria o diálogo entre os interessados, dependendo basicamente de uma atitude cuja tônica primeira será o estabelecimento de uma intersubjetividade. (FAZENDA,1993, p.31)

Neste caminhar interdisciplinar insere-se (ou deveria) o currículo, componente na educação escolar. Assim, demonstrando sua preocupação com a fragmentação e empobrecimento na concepção curricular Novaes (1977) externa,

[ ] a escola e os professores deverão procurar fornecer currículos adequados e não empobrecidos, métodos de ensino criativo e não obsoletos, visando sempre provocar dinâmica relacional e modificação de comportamentos levando em conta, por um lado, a prontidão receptiva, e por outro, a capacidade de resposta expressiva, verbal e instrumental, além das necessidades de tais indivíduos. (NOVAES, 1977, p. 151)

Concordamos com Fazenda (1993), e Alencar (1975) respeitando-se as suas especificidades, ao sustentarem, que é a partir da mudança de atitudes de professores e alunos, que se possibilitará a criatividade e a interdisciplinaridade.

Santos (2005, p.69) vai além, alertando que precisa haver uma mudança conceitual. Afirma esta autora, que “mudar somente a metodologia não significa fazer mudança de paradigma, uma mudança epistemológica, uma vez que a mudança inicial deve ser feita no instrumental teórico dos docentes”.

Esta mudança perpassa ainda pela mudança do olhar humano sobre o mundo, na desapropriação da crença em verdades absolutas, pois, verdade absoluta inibe o poder da criatividade.

---

<sup>2</sup> Akiko Santos - Doutora em Educação e professora no programa de Mestrado de Educação Profissional Agrícola na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

<sup>3</sup> Interdisciplinaridade é um termo utilizado para caracterizar a colaboração existente entre disciplinas diversas ou entre setores heterogêneos de uma mesma ciência. Caracteriza-se por uma intensa reciprocidade nas trocas, visando um enriquecimento mútuo. (FAZENDA 1993, p.41)

Diante desse argumento Egtes (2004) revela que essas verdades não podem constituir um advento na interdisciplinaridade,

[ ] interdisciplinaridade construtiva ensina e aprecia a tolerância frente às outras teorias, pois para ela não se trata de uma situação em que só uma possa ser verdadeira [ ]. Não se trata de lutar para que todas as outras sejam excluídas por não estarem com a verdade ou ainda muito longe dela. (EGTES, 2004, p.78)

O mesmo autor reforça que a interdisciplinaridade e a criatividade andam lado a lado. A interdisciplinaridade “[ ] incita os outros a criar novas teorias, as quais serão outras tantas novas possibilidades de ação e de decisão. Assim, os novos construtos aumentam a liberdade efetiva dos homens frente ao mundo”. (EGTES, 2004, p.79)

Ao refletirmos quanto à necessidade de se ter uma visão interativa, sociocultural e criativa do currículo, nos embasamos em Torre, o qual afirma que isso significa, numa linguagem acadêmica, a existência de duas visões curriculares: “a cíclica, com base nos objetivos, e a espiral, com base nas necessidades e interesses” (TORRE, 2005, p. 144).

Ainda, no que tange ao currículo, segundo Libâneo, este deve privilegiar práticas educativas que unam os conteúdos à experiência sociocultural, “[ ] sendo o currículo expressão da cultura sócio-histórica, e ao mesmo tempo, situado num determinado contexto de cultura, de relações, de conhecimento, consoma-se uma concepção crítica de educação apostando em práticas educativas que aliem os conteúdos à experiência sociocultural concreta dos alunos”. (LIBÂNEO, 2005)

Sobre os conteúdos a serem ensinados aos alunos Fleith (2001) contribui:

[ ] Em suma, é essencial que o conhecimento a ser ensinado ao aluno seja organizado, contextualizado, e que a interdisciplinaridade de conteúdos seja enfatizada. Quanto aos conteúdos e metodologia da disciplina, espera-se que os principais conceitos e princípios sejam apresentados e conectados à realidade do aluno, que tópicos representativos da área sejam selecionados, e que os métodos de pesquisa empregados e problemas ainda não solucionados na área sejam discutidos em sala de aula. Dessa forma, o aluno será levado a analisar, avaliar, questionar, criticar e solucionar problemas. Um currículo criativo e desafiador oferece ainda ao aluno a oportunidade de usar a imaginação, de visualizar conseqüências para acontecimentos futuros, de analisar uma situação sob diferentes ângulos e de vivenciar o processo de aprendizagem com prazer. (FLEITH, 2001, p.56)

Giglio (1992, p. 125), em sua pesquisa sobre criatividade e escola, destaca que “a flexibilidade, aliada à competência em sua área, permitirá ao professor lidar com o seu problema de forma mais funcional e mais livre, introduzindo nela mudanças, fazendo incursões e estabelecendo relações entre as unidades”.

Desse modo, ao prepararmos os alunos para lidar com o mundo moderno, é necessário que algumas barreiras à expressão da criatividade sejam progressivamente suprimidas do contexto educacional:

Atitudes autoritárias por parte do professor; hostilidade com relação ao aluno que questiona, que critica, que discorda; pressão ao conformismo, que se manifesta através de um currículo inflexível e de uma rotina em sala de aula que não se altera; ênfase exagerada na reprodução do conhecimento em detrimento da produção do conhecimento; ausência de uma preocupação em favorecer o desenvolvimento de um autoconceito positivo e sentimentos de competência escolar; baixas expectativas tanto com relação ao potencial

criador do aluno quanto com respeito às habilidades do aluno de análise, síntese e avaliação (ALENCAR, 1993, p. 97-98).

Logo, conforme embasamento nos autores consultados, inferimos que as forças inibidoras na sociedade e na escola eliminam o pensamento divergente, assim podemos primar por algumas atitudes que podem transformar o ambiente escolar potencializando a prática pedagógica. Citaremos algumas delas: “estimular no aluno a compreensão da realidade através de relações históricas e projeções de futuro, estimular a modificação e o aperfeiçoamento, diante de um problema, permitir aos alunos que o analisem sob diferentes aspectos, desenvolvendo visão crítica, minimizar o medo do fracasso e da crítica, valorizar a contribuição do aluno e seus esforços, usar dos recursos mais adequados à manifestação criativa, como por exemplo: aceitar a espontaneidade, a iniciativa, o senso de humor e a capacidade criadora como traços universais do homem. Não se deixar vencer pelas limitações de contexto”. (ALENCAR, 1993, p.112-113).

Não tivemos aqui a pretensão e nem a intenção de esgotar o assunto em questão, tampouco em apresentar receituário de atividades, mas sim, nossa reflexão objetivou, levantar pontos para reflexão, sobre, como, por quê, para quê, por quem e para quem são construídos e elaborados nossos currículos educacionais.

## 2.2.2 Ensino médio profissionalizante e criatividade

Apesar da proliferação de estudos sobre a criatividade em relação à educação, o seu foco nos estudantes do ensino médio, e ensino médio profissionalizante tem sido pouco explorado. De acordo com Alencar (1997 apud NAKANO; WECHSLER, 2006), estes estudos estariam direcionados, centrados, na educação infantil e no ensino fundamental.

Tais dados somente reforçam a importância de investigações sobre a criatividade no ambiente escolar, preocupação levantada por Alencar (1997), que após análise das pesquisas sobre criatividade no contexto educacional, concluiu que a maioria dos estudos tem sido realizada com amostra de professores e alunos do Ensino Fundamental e, em menor escala, com alunos do Ensino Médio (ALENCAR, 1997 apud NAKANO e WECHSLER, 2002, p. 214).

Sendo o CAC uma instituição voltada a capacitar indivíduos para ingressar, no mundo do trabalho, faremos assim uma reflexão sobre a realidade do mundo educacional e do trabalho. Sendo assim, torna-se necessário considerarmos diversas implicações e modificações ocorridas no processo de produção em virtude de diversas revoluções, dentre as quais pode-se citar: a de costumes, a tecnológica e a própria nova ordem mundial, gerados pela facilidade de informações e comunicação, provocando desafios que devem ser confrontados no âmbito da educação, principalmente no que tange à formação profissional.

Sabemos que a escola deveria ser o “*lócus*”<sup>4</sup> de formação do indivíduo, possibilitando sua inserção, transformação e seu agir perante a sociedade ou seja, fornecendo condição ao pleno exercício da cidadania.

Sobre esta visão da escola Gadotti (2006, p.13) lembra-nos:

Na sociedade da informação a escola deve servir de bússola<sup>5</sup> para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer

<sup>4</sup> Locus, definimos o termo aqui como local e contexto histórico onde acontece as atividades.

<sup>5</sup> Servir de bússola para Gadotti significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e jovens, na busca de uma informação que os faça crescer e não embrutecer.

informações “úteis” para a competitividade, para obter resultados. Ela deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral.

No decorrer da história, a educação escolar, apresentou mudanças significativas em todos os contextos e percepções, reproduzindo e perpetuando as relações contraditórias entre o indivíduo a sociedade e o mundo do trabalho.

Oliveira (1994, p.44) percorrendo um destes contextos históricos relembra,

[ ]. A educação do lumpem e do proletário, portanto, completa o quadro educacional pintado para a nobreza e a burguesia: para os *gentlemen*, os professores particulares (preceptores); para os postergados, as escolas de trabalho. Eis a base da pedagogia lockeana; sua posição aristocrática não privilegia a educação pública e universal. Muito pelo contrário, é bem diferente a educação para os que vão mandar e para os que vão obedecer.

Mantendo a mesma linha de pensamento Smith (apud OLIVEIRA, 1994, p.47) considera que a chamada “gente comum” não deva ter a mesma educação das camadas privilegiadas da sociedade. Alega que os trabalhadores não teriam muito tempo para dispensar à educação, pois desde cedo precisariam encontrar ocupação profissional. Assim, a educação fundamental é necessária, porém, para que se tornem ordeiros e obedientes aos seus superiores hierárquicos.

Percebe-se uma educação totalmente hierarquizada, visando à disciplina e priorizando a racionalidade e objetividade, fatores tão necessários ao mercado de trabalho. Uma forma de educação “produtivista”, onde a educação escolar prepara o indivíduo da melhor forma possível para o mundo do trabalho, condicionando-o e adestrando-o para tal função. Utilizando-se também da coerção disciplinar para a construção de corpos “dóceis”.

Foucault (1987, p.119) salienta,

[ ] A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada.

Importa ressaltar, que o Estado, adequou a escola brasileira para atender às exigências do mercado, reformulando políticas educacionais para ir ao encontro aos interesses do setor produtivo.

Com a necessidade da permanência do indivíduo no mundo do trabalho, a incorporação da ciência e inserção de novas tecnologias na competitividade e a reestruturação produtiva, verifica-se a necessidade de um novo tipo de formação profissional, uma formação geral que promova o ensino de novas habilidades e competências.

Segundo Monteiro (2002, p.165),

Surgem então novos requisitos de qualificação, em que o trabalhador deve exercer na automação funções muito mais abstratas, mais intelectuais. Nos contratos de trabalho a contratação por tempo determinado é uma constante, subsistindo a jornada por tarefa e o trabalho sem carteira assinada. A redução dos níveis hierárquicos, agregações de tarefas e as novas formas de gestão de produção (ilhas de produção, círculos de controle de qualidade etc.) também fazem parte desta nova realidade.

Para Freitag, a escola contribui, pois, de duas formas, para o processo de reprodução da formação social do capitalismo: “por um lado reproduzindo as forças produtivas, por outro, as relações de produção existentes”. (FREITAG, 2005, p.61)

Kuenzer (1998) explicita que para atender às novas demandas da organização do trabalho impostas pela globalização, baseada nas formas de organizações taylorista/fordista, foi necessário que a escola adotasse uma pedagogia tradicional e tecnicista, tratando os conteúdos de forma fragmentada, valorizando a memorização e a reprodução dos mesmos, enfatizando o saber-fazer, em detrimento dos questionamentos e do aprofundamento dos conhecimentos.

Reiteramos a ênfase exagerada na reprodução do conhecimento, cuja característica é o desenvolvimento de um número limitado de habilidades, Alencar (1990), afirma que ele traz como consequência, o fracasso de grande número de alunos na escola.

Expressando a sua posição ao se referir à escola, Fernandes evidencia que ela tem como objetivo, libertar o trabalhador da situação de reprodução social através do “desenvolvimento intelectual independente” e lhe fornecer meios para que eles “[...] não se desvinculem, em sua identidade e em seus papéis sociais, dos objetivos que definem a relação da classe trabalhadora com a transformação da sociedade capitalista” (FERNANDES, 1989, p. 150).

Logo, uma escola de ensino médio profissionalizante não deve ter como concepção uma educação apenas voltada para o mundo do trabalho, mas sim, para a formação integral do cidadão, que o prepare para o mundo dentro e fora do trabalho, um cidadão consciente de seus atos e responsabilidades e dos valores humanos que devem nortear a vida para a construção de uma sociedade e escola que não tenha a exclusão como uma qualidade.

Mendes (1973, p.240), critica o linearismo e a limitação existente na educação,

De qualquer modo, é preciso ensinar a ver, a ouvir, a tocar, a recolher no olfato, como fazia Proust, as imagens da própria durée. Às vezes, ficamos pensando na pobreza dos que nunca ouvem música - eu digo música empaticamente, densamente, existencialmente. Temos pena, sobretudo, dos "doutores", dos "técnicos", de toda a fauna dos pedantes que não sabem música (saber significando sabor), e como é fácil ver claro essa lacuna onde se situa a sua esterilidade. A limitação dos especialistas ou o linearismo dos técnicos, resultam de um logos sem raízes sociais e históricas.

Destacando a importância da criatividade em toda a etapa escolar, Torre (2005), afirma que na educação primária, “o progressivo aumento dos conteúdos curriculares transforma a fantasia infantil em exigência acadêmica”. É neste período, segundo o autor, que se potencializa “uma imaginação construtiva e uma criatividade expressiva por meio dos conteúdos curriculares” (TORRE, 2005, p. 153).

Torre, salienta que pode ocorrer uma queda do processo criativo dos alunos do ensino médio, caso o contexto escolar não esteja preparado para estimulá-lo:

A adolescência, e o ciclo de ensino secundário, marcam um período crucial, no qual os estudantes começam a se decantar por uma mais humanística e criadora ou científica, técnica e racional. Uma excessiva exaltação da razão pode diminuir a dimensão criativa que ainda existe. Como fazê-la aflorar? Estimulando situações de questionamento e descoberta, de solução de problemas, de consciência social, de divergência, de ideiação e de iniciativa. Trata-se de desenvolver as habilidades cognitivas e comunicativas pelas situações de experiência ou nas quais eles sejam participantes. Uma boa dieta educacional deveria ser diversificada segundo

as inclinações, e ao mesmo tempo equilibrada. A criatividade é o uso inteligente da imaginação (TORRE, 2005, p. 154).

Rodrigues e Alencar (1983), destacam que, com o passar dos anos de escolarização há um aumento geral da criatividade nos alunos, ao afirmarem que tem sido observada uma relação positiva entre série escolar e expressão criativa, tendo sido constatado um desempenho superior nos testes de criatividade quanto mais avançada a série cursada pelo aluno.

No entanto, quando compara a instituição escolar com um grande número de outras organizações, em especial, àquelas que lidam com um mercado competitivo, Alencar, destaca que “estas estão mais conscientes da importância da criatividade para se promover uma adaptação bem sucedida às rápidas transformações do mundo atual”. Alencar também destaca que a escola mantém-se resistente às novas propostas que poderiam levar ao desenvolvimento das habilidades criativas dos alunos. (ALENCAR 1990, p. 42)

Desta forma, vimos que embora os fatores favoráveis ao desenvolvimento do potencial criativo na escola sejam reconhecidos por grande parte dos professores, a existência de limitações e dificuldades no cotidiano escolar acabam por dificultar o oferecimento deste ambiente criativo.

Segundo Novaes (2003), pais, alunos, professores, diretores e todos aqueles que trabalham com educação podem colaborar no sentido de fazer com que a escola descubra novos caminhos, procedimentos e estratégias do ensinar e aprender, confirmando opinião de Amabile (2001), que chama a atenção para a importância de um ambiente social que favoreça o desenvolvimento de motivações, atitudes e habilidades, e que crie oportunidades de aprendizagem criativa e envolvimento com tarefas desafiadoras, sendo que, quanto mais precoce essa exposição se der, maiores serão as oportunidades de desenvolver a criatividade.

Pacheco (1995) quanto faz alusão à atitude criativa do professor, destaca alguns fatores, como a valorização da análise da vida da aula, a relevância de se ouvir o que os alunos têm a dizer, as atitudes dos professores, a valorização do conhecimento e da compreensão da cognição do professor, no tocante aos aspectos psicológicos, suas crenças, e seu posicionamento em relação ao contexto em que atua.

Corroborando Pacheco (1995), Aranha (1992), afirma que o estudo das crenças educativas possibilitará a compreensão das idéias principais que guiam a ação dos professores e a criatividade é vista como uma parte vital no processo de aprendizagem.

Ainda, em relação à atitude do professor, não somente do ensino médio, mas em todos os níveis de ensino, Alencar (1994) descreve quais características desses profissionais podem facilitar ou inibir a criatividade do aluno, dentre as quais: tratar os alunos como indivíduo de valor, encorajar os estudantes a serem independentes, servir como modelo, aceitar os estudantes como iguais, reconhecer e premiar o trabalho criativo.

Desta forma, os fatores favoráveis ao desenvolvimento do potencial criativo na escola devem ser reconhecidos por grande parte dos professores, apesar da existência de limitações e dificuldades no cotidiano escolar que acabam por dificultar o oferecimento deste ambiente criativo.

### 3 COLÉGIO AGRÍCOLA DE CAMBORIÚ – CAC

#### 3.1 Trajetória Histórica do CAC

Revisitamos o passado para entender o presente e vislumbrar o futuro. O CAC de acordo com seu PPP<sup>6</sup> tem sua história contada da forma descrita abaixo.

Em 08 de abril de 1953, foi firmado um acordo entre os Governos da União e do Estado de Santa Catarina, publicado no Diário Oficial da União de 15 de abril de 1953, determinando a criação do Colégio Agrícola de Camboriú (CAC), no município de Camboriú - SC.

As atividades pedagógicas do CAC tiveram início em 1962 com o Curso Ginásial Agrícola, sendo que de 1965 até 1968 foi oferecido, simultaneamente, o Curso Técnico em Agropecuária. A partir desta data, o CAC restringiu as suas atividades de ensino ao 2º Grau Profissionalizante voltado prioritariamente, para o ramo da Agropecuária.

O decreto número 62.178, de 25 de janeiro de 1968, transferiu a responsabilidade administrativa e financeira do Colégio para a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), tornando-se, assim, uma instituição pública gratuita. Antes disso, a responsabilidade estava a cargo da Diretoria do Ensino Agrícola. A parte didático-pedagógica, por sua vez, passou a estar vinculada à Secretaria de Ensino de 2º Grau do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Atualmente o CAC, juntamente com o Colégio Agrícola de Araquari, o Colégio de Aplicação e o NDI (Núcleo de Desenvolvimento Infantil), são unidades integrantes da Universidade Federal de Santa Catarina, estando diretamente vinculados à Pró-Reitoria de Ensino da UFSC.

Pioneiro na formação de Técnicos em Agropecuária em Santa Catarina, a instituição forma profissionais que contribuem para a difusão tecnológica junto a Agricultores e Trabalhadores Rurais de todas as regiões do nosso Estado (mais de 80 municípios de Santa Catarina) e em outros estados da União como Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo, Bahia e Mato Grosso.

Desde 1965 o CAC oferece formação profissional de Técnico em Agropecuária, preparando o educando para gerir propriedades rurais, além de capacitá-lo para o mercado de trabalho. Atualmente oferece também formação profissional na área de Informática, Meio Ambiente e Transações Imobiliárias.

A Lei Federal nº 5.692/71, destacava que o curso de 2º Grau se caracterizava por um duplo propósito: preparar para o prosseguimento dos estudos e habilitar para uma profissão técnica. As disciplinas profissionalizantes aliadas àquelas de formação geral compunham o currículo pleno do ensino de 2º Grau. Um dos objetivos consistia na obrigatoriedade universal da profissionalização, forma de atender às novas necessidades da economia, que necessitava de técnicos com formação profissional, também, em conhecimento geral. Isto resultou em uma série de problemas, uma vez que o educando não se sentia preparado para alguma profissão, bem como os professores não foram, também, preparados para atuar dentro deste novo modelo, usando a sua disciplina voltada a dilemas da atividade em que o aluno será inserido. Portanto, ele passou a ter uma formação generalista, perdendo a qualificação educacional e da profissão. Surge então a Lei Federal nº 9.394, de 1996, oportunizando ao indivíduo, à continuidade de sua formação. Na perspectiva da nova Lei, o Ensino Médio,

---

<sup>6</sup>Definimos PPP, como Projeto Político Pedagógico.

como parte da educação escolar, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e á prática social” (Art. 1<sup>o</sup>§ 2<sup>o</sup> da lei n<sup>o</sup> 9.394/96).

A Lei Federal n<sup>o</sup> 9.394, de 1996 sobre o ensino profissionalizante reforça, “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”. (Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, 2000, p.83)

No ano seguinte através do Decreto 2.208/97 a regulamentação do ensino técnico profissional foi determinada, desvinculando o ensino médio do ensino profissional.

Frigotto, Ciavatta e Ramos ( 2005, p.25) advertem,

[ ] Enquanto o primeiro projeto de LDB sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos, o Decreto n. 2.208/97 e outros instrumentos legais (como a Portaria n.646/97) vêm não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiras de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado.

Lima (2006), através da construção de um quadro comparativo (Quadro 1), faz uma síntese sobre conceitos que identificam os dois momentos sobre o ensino profissionalizante, mostrando os impactos do processo de reestruturação produtiva para o mundo do trabalho e para a educação profissional.

**Quadro 1 - Quadro comparativo de referência da educação profissional**

<b>EDUCAÇÃO PROFISSIONAL VELHA</b>	<b>EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOVA</b>
<b>Organização do Processo produtivo e do trabalho</b>	<b>Organização do Processo produtivo e do trabalho</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema produtivo: Taylorismo/Fordismo;</li> <li>• Organização: Burocratização, Individualismo, Hierarquização;</li> <li>• Concepção teórica: Teoria da Administração Científica;</li> <li>• Incorporação da metodologia taylorista fordista de organização do trabalho;</li> <li>• Uso de tecnologias de base eletromecânica;</li> <li>• Rigidez na organização do trabalho;</li> <li>• Modelo de produção em larga escala</li> <li>• Linha de Produção em unidades fabris;</li> <li>• Processos técnicos de base rígida;</li>   <li>• Trabalho parcelarizado, prescrito;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistema produtivo: Toyotismo;</li> <li>• Organização baixa com ênfase na flexibilidade, coletividade;</li> <li>• Teoria da ação social;</li>   <li>• Incorporação da metodologia toyotista de organização do trabalho;</li> <li>• Uso de tecnologias de base microeletrônica,</li> <li>• Flexibilidade na organização do trabalho;</li> <li>• Variação da produção;</li> <li>• Célula de produção;</li> <li>• Sistemas flexíveis e integrados de produção;</li> <li>• Polivalência e rotatividade na realização de</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão parcial do processo de trabalho</li> <li>• Aluno como sujeito passivo</li> <li>• Pequenas adaptações com mudanças pouco significativas para o mundo do trabalho;</li> <li>• Cursos de treinamento que privilegia a memorização;</li> <li>• Conhecimentos técnicos necessários ao saber-fazer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão global do processo de trabalho;</li> <li>• Aluno como sujeito ativo no processo de aprendizagem;</li> <li>• Inovação, formação em novas tecnologias;</li> <li>• Cursos que privilegiam a iniciativa, a participação e o raciocínio.</li> <li>• Saber-ser: valoriza atitudes e valores</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Avaliação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nota, como instrumento de avaliação.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Avaliação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de Habilidades e competências</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Financiamento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estado como ator estratégico e agente de capacitação dos trabalhadores</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Financiamento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estado como ator estratégico e agente formulador de políticas e fomentador da capacitação dos trabalhadores</li> </ul>

Fonte: Lima (2006, p.7-9).

Com esta separação, Manfredi (2002) faz crítica a esse sistema de educação profissionalizante, alertando que este fragmenta a formação dos trabalhadores ao desvincular o ensino médio do ensino profissional.

No atual governo, o Decreto de n.º 2.028/97 foi substituído pelo n.º 5.154/04, com o intuito de resgatar a integração do ensino médio com o técnico, buscando restabelecer um modelo de educação necessário como “travessia” para uma nova realidade.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p.43) denotam,

[ ], por meio do Decreto n. 5.154/2004, pretende reinstaurar um novo ponto de partida para essa travessia, de tal forma que o horizonte do ensino médio seja a consolidação da formação básica unitária e politécnica, centrada no trabalho, na ciência e na cultura, numa relação mediata com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino.

Através da articulação entre as políticas de educação profissional e básica, entende-se ser possível oportunizar um ensino que não atenda apenas às demandas do mercado de trabalho, mas em especial as necessidades dos indivíduos.

Nesse sentido o CAC tem como missão: promover a formação integral de cidadãos qualificados para o exercício profissional de forma solidária e ética, através do ensino, pesquisa e extensão, comprometendo-se com soluções democráticas frente aos desafios gerados pelas transformações do mundo do trabalho e pelos seus impactos técnicos e sociais. (PPP/CAC, 2001)

Cabe ressaltar que é necessário um outro olhar em relação à educação diante das constantes mudanças ocorridas no mundo, o olhar de uma escola realmente comprometida com a formação do cidadão e não apenas comprometida com as articulações do mundo do trabalho.

Bueno (2002, p.199) alerta, se o que queremos é um mundo em que as pessoas se aceitem se respeitem, é na convivência com o outro, respeitando suas singularidades, suas qualidades e seus defeitos, dentro de toda uma diversidade, que encontraremos o caminho para um mundo melhor.

Corroborando as afirmações de Bueno (2002), pensamos que reconhecer que melhorar a educação significa é antes de tudo, promover mudanças de atitudes, que influenciem na prática escolar.

### 3.2 CAC: o fazer pedagógico

Para Albino (2001) a escola desempenha um papel fundamental na vida do indivíduo.

[ ] a Escola é e sempre foi o local onde o indivíduo é (deveria ser) preparado para a sua atuação no meio social. Porém, em virtude da defasagem dos conteúdos e métodos educacionais, o indivíduo ao sair da escola precisa ser alfabetizado na escola da vida para que se adapte à realidade onde está inserido. (ALBINO 2001, p.15)

Sendo assim, inicia-se uma reflexão partindo do pressuposto de que, é necessário conhecer as tendências pedagógicas que influenciam o ensino e a aprendizagem, para poder entender o contexto atual do CAC e refletir sobre sua atuação pedagógica com o objetivo de aperfeiçoá-la.

Fazendo-se uma delimitação necessária a este contexto, as tendências pedagógicas estão divididas em Tendência Liberal e Tendências Progressistas.

Questionando as relações de trabalho e de classes, que marcou a educação brasileira nos últimos 60 anos, mostrando-se ora conservadora, ora renovada, surgindo como justificativa do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção onde prepara o indivíduo para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais e, embora propague a idéia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. A educação libertadora chega para modificar esta situação.

Conforme salienta Libâneo (1985) a pedagogia libertadora tem como inspirador e divulgador Paulo Freire, cujas idéias foram difundidas, não só no Brasil, mas vários países. Embora as formulações presentes nesta pedagogia se restrinjam à educação de adultos ou à educação popular em geral, é ainda muito utilizada por muitos professores em todos graus do ensino formal.

Para Libâneo (1985), a função da escola no pensamento pedagógico liberal é a de preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais previamente definidos, numa sociedade dada e não questionada, a partir das características individuais, ou seja, é a de adequação ao social.

Assim para LIBÂNEO (1985) o termo liberal, nessa perspectiva, não tem o sentido de “avançado”, “aberto”, como costuma ser usado, uma vez que a doutrina liberal apareceu como justificativa do sistema capitalista que ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes, sendo a pedagogia Liberal, portanto, é uma manifestação própria desse tipo de sociedade.

As Tendências Progressistas analisam, criticam e discutem os aspectos sóciopolíticos e econômicos da sociedade em que vivemos, o que faz com que sejam mais utilizadas na educação informal do que na formal. Essa concepção também progressista apregea que tanto

a educação tradicional quanto a Pedagogia Renovada não contribuem para o esclarecimento dos alunos, ocasionando a manutenção da ordem capitalista.

As Tendências liberais podem ser divididas em:

- Pedagogia Tradicional onde o papel da escola é o preparo intelectual sendo ainda hoje utilizada. O objetivo inicial desta pedagogia, que era o de formação geral do indivíduo, fica hoje descaracterizado, com um ensino meramente decorado, sem sentido, reduzido à simples memorização de conteúdos desconexos da realidade do aluno.

No que tange aos métodos utilizados pela pedagogia tradicional, cujo embasamento provém do método de J. F. Herbart (1766-1841) - um dos grandes inspiradores desta corrente da educação - Libâneo (1994, p. 60-61), afirma:

Segundo Herbart, o fim da educação é a moralidade, atingida através da instrução educativa. Educar o homem significa instruí-lo para querer o bem, de modo que aprenda a comandar a si próprio. A principal tarefa da instrução é introduzir idéias corretas na mente dos alunos. O professor é um arquiteto da mente. Ele deve trazer à atenção dos alunos aquelas idéias que deseja que dominem suas mentes

Portanto, a educação do conformismo não pode produzir indivíduos criadores; a educação da bravura mental com a disciplina da verdade, esta é que logicamente pode levar aos gestos criadores, tão necessários aos membros de uma sociedade democrática e de um mundo em mudança. (MENDES, 1973, p. 227 )

- A Pedagogia Renovada, também chamada Pedagogia Nova, é conhecida como movimento do Escolanovismo ou Escola Nova. Surge, no Brasil por volta de 1930 e está baseada na teoria de John Dewey, autor que acreditava na idéia da relação entre a teoria e a prática. Portanto, o objetivo desta pedagogia é formar o indivíduo para atuar no meio, ou seja, a escola deve fornecer ao aluno a oportunidade de experimentar.

Segundo Luckesi (1994), essa pedagogia, inclui várias correntes – que embora divergentes estão de algum modo, articuladas à pedagogia não diretiva, que tem em Carl Rogers seu principal representante.

A pedagogia renovada tem no aluno – percebido como um ser ativo e curioso - o foco da atividade escolar, em detrimento do professor e dos conteúdos, ou seja, o mais importante não é o ensino, mas o processo de aprendizagem. Sob a ótica de Luckesi (1994, p. 58). "Trata-se de "aprender a aprender", ou seja, é mais importante o processo de aquisição do saber do que o saber propriamente dito"

- A Pedagogia Tecnicista, foi determinada pela crescente industrialização. Surge no Brasil em 1960 e como o próprio nome sugere, baseada na técnica. A escola deve produzir indivíduos para atuarem no mercado de trabalho, mantendo a ordem vigente, o capitalismo.

As Tendências Progressistas, por sua vez podem ser divididas em:

- A Pedagogia Libertadora parte de uma análise crítica das realidades sociais, sustentando as finalidades sócio-políticas da educação. É mais conhecida como Pedagogia Paulo Freire e está mais presente em situações não formais de ensino. Trata-se de uma educação crítica, porque tenta entender as relações do homem com a natureza e dos homens entre si, visando a concepção e a apreensão da realidade para,

posteriormente, interferir no processo de transformação desta mesma realidade, portanto, esta pedagogia tem um caráter político intenso.

- A Pedagogia Libertária tem como objetivo transformar a personalidade do aluno para atuar no sistema, uma vez que dá maior ênfase à prática da não diretividade e à autonomia. Tem um caráter político também, mas voltado à autogestão.
- A Pedagogia Histórico-Crítica surge no fim dos anos 70 e tem como objetivo primordial a difusão de conteúdos contextualizados, que não podem dissociar-se da realidade social, ou seja, esta escola que adota esta pedagogia, formará indivíduos para atuarem na realidade social em que vivem.

Alencar (1993-1996), Fleith e Alencar (1992) e Castellano, (1997), afirmam que há certa dificuldade na utilização do espaço escolar como local de desenvolvimento da criatividade, considerando que o sistema atual de ensino não favorece a formação de pessoas criativas, mas sim a repetição de informações por parte dos estudantes.

Logo, vale ressaltar que as teorias são importantes, cabendo ao professor construir sua prática, visto que na prática escolar os condicionantes sócio-políticos exercem forte ascendência sobre as tendências pedagógicas.

## 4 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A presente pesquisa utiliza uma abordagem quanti-qualitativa, por entendermos que a relação objetividade e subjetividade formam um conjunto que propicia o desencadear de percepções complementares. Para tanto, Minayo e Sanches (1993, p.262) corroboram afirmando que “[...] o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente e vice-versa”.

Desenvolveu-se também, uma pesquisa descritiva que, segundo Triviños (1996), utiliza-se quando se quer aumentar o domínio acerca de um determinado assunto, sendo importante que o pesquisador busque o maior embasamento teórico possível, com a finalidade de dimensionar adequadamente sua pesquisa, procurando opiniões e levantando possíveis referentes ao problema de pesquisa.

Segundo Gil (1999) corroborando com Triviños (1996), a pesquisa descritiva, tem como objetivo primordial a descrição das características de determinadas populações ou fenômenos.

Para alcançar o objetivo proposto, a coleta de dados deu-se através de uma metodologia interativa, junto aos docentes, onde utilizamos um questionário composto de questões abertas e fechadas, visando conhecer a percepção destes sobre o conceito de criatividade, seu fazer pedagógico e interdisciplinar, e as causas que impedem o uso da criatividade em sua sala.

Assim Cervo (1983) comenta, que o questionário é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com melhor exatidão o que se deseja. Em geral, a palavra “questionário” refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche. É relevante considerar que o questionário de perguntas abertas deve ser aplicado quando se quer conhecer os sentimentos, opiniões e experiências gerais; também é útil para explorar o problema básico.

Já o questionário de perguntas fechadas, apesar de limitar as respostas possíveis para o interrogado, contribui como método para obter informações sobre os fatos específicos e induzir o respondente a tomar uma posição e opinar sobre aspectos importantes.

Mesmo não sendo os alunos, objeto direto de estudo nesta pesquisa, consideramos importante ouvi-los, pois eles são (ou deveriam) ser o princípio, meio e fim do processo educacional. Sendo assim optamos em aplicar um questionário junto aos discentes, buscando conhecer a percepção o seu conceito de criatividade e se ela é estimulada em suas aulas.

### 4.1 Delimitação do campo de pesquisa

A coleta de dados ocorreu através de questionário proposto aos docentes atuantes no Curso Técnico em Agropecuária do CAC concomitante ao Ensino Médio. O CAC é uma instituição pública federal vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) desde 1968, localizado na cidade de Camboriú, Santa Catarina, e oferece formação de ensino médio e profissional de nível técnico através dos cursos de Agropecuária, Meio Ambiente, Informática e Transações Imobiliárias, perfazendo um total de 521 alunos.

A pesquisa foi realizada com docentes do curso Técnico em Agropecuária concomitante ao ensino médio, perfazendo um total de 31(trinta e um) docentes em sala de aula. Foi distribuído 01 (um) questionário para cada docente que ministra aula no curso Técnico em Agropecuária concomitante ao Ensino Médio, durante uma reunião pedagógica realizada no colégio, onde foi explicado o objetivo do referido estudo. O docente que não recebeu o questionário na reunião, o mesmo, foi entregue em mãos obtendo a mesma explicação. Do total de 31 (trinta e um) questionários entregues, 27 (vinte e sete) retornaram efetivamente.

O questionário apresentou 05 (cinco) questões, destas, 04 (quatro) eram questões abertas e 01 (uma) questão fechada. As questões referiam-se ao: conceito de criatividade, a importância dada a ela na preparação de suas aulas, formas utilizadas para estimular a criatividade do educando em sala de aula, que fatores que dificultam o seu emprego nas aulas e se atividades interdisciplinares podem contribuir para o estímulo da criatividade no processo de ensino-aprendizagem.

Aplicou-se também, um questionário com 02 (duas) questões fechadas direcionados aos alunos do Curso Técnico em Agropecuária concomitante ao Ensino Médio, que foram escolhidos aleatoriamente obedecendo apenas ao critério de séries. As questões versaram sobre o conceito de criatividade, sua percepção ao estímulo dado a ela nas aulas.

Foram aplicados questionários aos alunos das seguintes séries AB07, AA06, AA05<sup>7</sup>. Dos quais 25 (vinte e cinco) respondentes da turma AB07; 16 (dezesesseis) respondentes da turma AA06; 18 (dezoito) da turma AA05. Retornaram efetivamente 58 (cinquenta e oito) questionários, sendo que as 03 (três) turmas somam 83 alunos.

Os questionários foram entregues durante as aulas de física e inglês. O objetivo da pesquisa também foi explicado. Os questionários foram respondidos apenas com o conhecimento trazido pelos discentes sobre o tema, a intenção foi de não haver indução no decorrer das respostas.

## 4.2 Trajetória da Análise

O método utilizado para a análise e interpretação dos dados das questões abertas, foi baseado na análise de conteúdo, que segundo Laurence Bardin (1977, p.37), é:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Schirmer (2001, p.) explica:

A análise de conteúdo é realizada com exame de cada comunicação, utilizando procedimentos próprios. Os indicadores podem ser quantitativos (a frequência de aparecimentos), qualitativos (a presença ou ausência de uma característica), ou indicadores combinados (quantitativos e qualitativos), mas sempre buscando a comunicação existente.

Segundo Triviños (1996, p.161), o processo de análise de conteúdo pode ser feito da seguinte maneira: pré-análise (organização do material); descrição analítica dos dados (codificação, classificação e categorização); interpretação inferencial (tratamento e reflexão).

Na presente pesquisa foi desenvolvida a pré-análise, onde se buscou a organização dos dados obtidos, e foram observados indicadores em comum.

Na descrição analítica dos dados, recomenda-se por este método, que sejam criadas unidades de registro e unidades de contexto, sendo a primeira o agrupamento das idéias obtidas e a segunda, o agrupamento de acordo com a idéia contida na comunicação.

---

<sup>7</sup> As turmas são identificadas no CAC através das seguintes nomenclaturas: A- Curso Técnico em Agropecuária. B- Letra em que corresponde a turma.

07- Ano de ingresso no colégio.

Lê-se: AB07- 1<sup>o</sup> ano do Curso Agropecuária, turma B.

AA06- 2<sup>o</sup> ano do Curso Agropecuária, turma A.

AA05- 3<sup>o</sup> ano do Curso Agropecuária, turma A.

Assim sendo, os resultados foram tratados de modo a identificar e agrupar as idéias em categorizações, de acordo com os princípios existentes nas perguntas feitas aos professores participantes da pesquisa, sendo que as respostas obtidas foram agrupadas por semelhança das idéias contidas nas respostas dos docentes (questões qualitativas); para análise das respostas obtidas pelas questões fechadas, os dados foram tabulados, graficados e analisados.

Neste estudo, os questionários foram lidos e transcritos em forma de idéias, e as idéias transformadas em uma unidade de registro, desaparecendo as perguntas norteadoras da consulta. Depois, cada conjunto de idéias foi transformado em unidades de contexto.

Resumindo, na fase de interpretação inferencial os resultados foram apresentados através de interpretações e análises das mensagens contidas nos documentos e questionários, os gráficos foram utilizados para uma melhor visualização das respostas apresentadas, sendo interpretados e analisados, pautados sempre na revisão bibliográfica.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com os princípios da pesquisa e atendendo aos objetivos propostos, foram estabelecidas as seguintes categorias de análise, sempre buscando abranger as atitudes e procedimentos dos sujeitos durante sua prática docente, expressos nos questionários:

Dados qualitativos:

- a) Definição de criatividade:
  - Atividades livres
  - Atividades programadas
  - Capacidades inatas
  - Capacidades adquiridas
- b) Formas de estimular a criatividade na aula
  - Atividades diversificadas
  - Atividades estimuladoras
  - Atividades reais
- c) O que inibe o emprego da criatividade na aula
  - Desmotivação do aluno
  - Desmotivação do professor
  - Ambiente físico
  - Limites e regras
  - Nenhuma dificuldade

Dados quantitativos

- d) Grau de importância dado a criatividade, na perspectiva do docente:
  - Imprescindível
  - Muito importante
  - Importante
  - Pouco importante
  - Dispensável
- e) Você acha que atividades interdisciplinares podem contribuir para o estímulo da criatividade no processo de ensino-aprendizagem?
- f) Criatividade na perspectiva do aluno

### 5.1 Análise das Categorias Estabelecidas

#### 5.1.1 Questões qualitativas

##### a) Definição de criatividade

Unidades de registro: A partir das respostas dos docentes aos questionários, foram agrupadas por semelhança de idéias, apresentadas a seguir:

##### Unidades de registro 01:

**Consideram a criatividade como sendo tudo que é inventado, criado, podendo levar a situações de inovação, podendo ser construída partindo de uma ou várias idéias.**

**Questionados →(P2)<sup>8</sup>, P5, P13, P14, P15, P16, P18, P19, P20, P21, P23, P24 e P27**

Professor 02 - “Inventar ou inovar em algo”.

Professor 05 – “É a capacidade que o indivíduo tem de sugerir algo diferente sobre determinado tema/assunto, argumentar, criar, inventar alguma coisa”.

Professor 14 - Capacidade de produzir coisas novas ou de recriar o usual.

Professor 13- Saber criar, inventar para resolver “velhos” problemas.

Professor 15 - Criar as maneiras diferentes de realizar as atividades. Fazer diferente do “comum”.

Professor 16 - Criar ou utilizar maneiras diferentes de executar uma tarefa ou atividade com a intenção de atingir determinado objetivo.

Professor 18 - Capacidade que o indivíduo tem de identificar e utilizar novas idéias para resolver, buscar soluções a um determinado problema ou atividade a ser realizada.

Professor 19 - É um pensar diferente, fruto da imaginação, preenchimento de espaços vazios ou que estejam ocupados pelo simples, pelo óbvio. Uma nova idéia, o incomum, uma mudança.

Professor 20 - Capacidade do indivíduo de recriar ou reinterpretar uma realidade existente.

Professor 21 - Formas diferenciadas de apreensão, produção, relação e difusão dos saberes

Professor 23 - Capacidade do ser humano de utilizar o conhecimento na criação inovadora, inesperada. A capacidade de inventar, criar algo útil.

Professor 24 - Romper com a rotina, sair do “lugar-comum”, inovar, mudar constantemente.

Professor 27- Inventar algo, desde que tenha coerência.

**Unidade de registro 02:**

- ***Criatividade é a capacidade de criar formas de melhorar a aprendizagem***

**Questionados→ P8, P10, P11 e P22**

Professor 08- Busca constante de novas formas, novos meios, novos métodos de ensino/aprendizagem/ motivação e troca de experiências.

Professor 10- São possibilidades orientadas em prol da aprendizagem. Parte de sujeitos que comungam alternativas, pensamentos e ações. Pode ser construída individualmente, mas contagia, envolve sempre mais pessoas.

Professor 11- Capacidade de apresentar uma situação, um problema de maneiras diferentes. De maneira que todos os alunos possam entender o que se propõe, ou, de maneira que a atividade se torne mais interessante, motivando os alunos.

Professor 22- Usar novas estratégias e dinâmicas em sala de aula para poder melhorar o aprendizado e motivar o aluno.

**Unidades de registro 03:**

- ***Criatividade é a capacidade da pessoa colocar/utilizar de forma prática o seu conhecimento, adaptando-o às situações vivenciadas.***

**Questionados→P1, P6, P7, P12, P17 e P26**

Professor 01- Antes de tudo, ensinar é arte é: Conhecimento e Arte. Conhecimento se adquire; Arte é dom.

- Usar o prático em benefício do teórico!!

---

<sup>8</sup> P2- Será denominado no decorrer da pesquisa como P (professor), 2 (nº do questionados). Lê-se professor 2 e assim sucessivamente.

Professor 06- É ter a capacidade de adaptar situações vivenciadas em outros momentos, fazer correlação com assuntos e/ou paisagens, equipamentos dentre outros.

Professor 07- Por capacidade de concretizar e/ou resolver atividades ou problemas com a melhor qualidade possível.

Professor 12- Capacidade de resolver situações com as “ferramentas” disponíveis.

Professor 17- Capacidade de desenvolver uma linha de pensamento ou um raciocínio lógico.

Professor 26- Capacidade do indivíduo em dar formas práticas para seu raciocínio, buscando algo novo no seu objetivo.

#### **Unidade de registro 04**

- *Criatividade está na essência do ser humano evidenciando o potencial do indivíduo*

#### **Questionado→ P9**

Professor 09- A criatividade está na essência do ser humano que evidencia o potencial do indivíduo para mudar, crescer e aprender ao longo da vida.

#### **Unidade de registro 05**

- *Criatividade é a livre expressão de cada indivíduo ao realizar atividades, e se manifesta em liberdade*

#### **Questionado→ P3**

Professor 03- Produzir de forma única e singular, utilizando-se de liberdade ao desenvolver um tema proposto.

#### **Unidade de registro 06**

- *Criatividade é um indivíduo contribuir para o conhecimento do outro.*

#### **Questionado→ P25**

Professor 25- Capacidade de uma pessoa acrescentar algo novo ao conhecimento das pessoas.

#### **Unidade de registro 07**

- *Criatividade é onde a informação obtida é repassada de maneira diferente, gerando novos conhecimentos*

#### **Questionado→ P4**

**Professor 04-** É o momento onde a informação obtida é repassada de maneira diferente inovadora, gerando muitas vezes novos conhecimentos.

#### **Unidades de contexto**

Os indicadores decididos na pré-análise levaram às unidades de contexto, que são conjuntos de idéias que fecham uma comunicação. As unidades de contextos, para a primeira questão foram as seguintes:

#### **√ Definição de criatividade**

- Atividades livres

Criatividade é uma livre expressão, e, portanto deve ser oportunizada sem rotinas.

- Atividades programadas

A criatividade foi relacionada também à aprendizagem, às formas de trabalhar novos meios. Deve estar pautada em atividades diversificadas e sempre ser estimulada.

- Capacidade inata

A criatividade é considerada como própria do indivíduo.

- Capacidade adquirida  
A criatividade pode ser melhorada, sempre que estimulada.

#### √ Síntese das Unidades de Contexto por Registro:

As unidades de registro aqui indicam, o reagrupamento em bloco das idéias dos docentes que aparecem na pesquisa, nas unidades de contexto, permitindo a análise.

<b>Unidade de Contexto</b>	<b>Unidade de Registro</b>
Atividades Livres	P2, P3, P5, P13, P14, P15, P16, P18, P19, P20, P21, P23, P24 e P27
Atividades Programadas	P1, P6, P7, P8, P10, P11, P12, P17, P22 e P26
Capacidade inata	P9
Capacidade adquirida	P4 e P25

Quadro 2: Definição de criatividade

#### **Atividades livres**

Unidades de registro P2, P3, P4, P5, P13, P14, P15, P16, P18, P19, P20, P21, P23, P24 e P27.

Criatividade é a livre expressão de cada indivíduo ao realizar atividades, é tudo que é inventado, criado, podendo levar a situações de inovação partindo de uma ou várias idéias. E se manifesta também em condições de liberdade.

#### **Atividades programadas**

Unidades de registro P1, P6, P7, P8, P10, P11, P12, P17, P22 e P26.

Criatividade é a capacidade de se utilizar de forma prática o conhecimento.

No contexto educacional, a criatividade é um método que utiliza diversas formas de atividades para facilitar o aprendizado. A aprendizagem deve ser balizada pela criatividade, utilizando metodologias que favoreçam a criação.

#### **Capacidade inata**

Unidades de registro P9

É a capacidade própria do ser humano, que potencializa o crescimento do indivíduo.

#### **Capacidade adquirida**

Unidades de registro P4 e P25

A capacidade de acrescentar e potencializar o conhecimento de outrem.

#### **Outros comentários:**

A maior parte dos questionados (P2, P5, P8, P13, P14, P15, P16, P18, P19, P21, P23, P24 e P27), atribuem a criatividade a capacidade da originalidade pessoal. Nas respostas estão compreendidas a percepção apenas de um fenômeno individual.

Apesar da questão sobre a conceituação da criatividade não ter sido encaminhada para um contexto específico, os questionados (P8, P10, P11 e P22 ) relacionaram-na com a aprendizagem, sendo utilizada em prol da motivação dos alunos. Existe também a mensagem de que a criatividade, sempre deve ser estimulada no contexto escolar.

O questionado P10, coloca que ela pode ser construída individualmente, mas que também pode ser contagiante e envolver mais pessoas. Existe aqui, a percepção de um fenômeno individual com possibilidades de ser coletivo.

O questionado P17 no seu conceito de criatividade volta-se mais para o conceito de raciocínio, que, segundo o dicionário Aurélio, é o “encadeamento, aparentemente lógico, de juízos ou pensamentos”.

Sobre a criatividade ser considerada uma capacidade inata, apenas o questionado P9, deixa claro isto claro, em sua resposta.

Os questionados P4 e P25, colocam-na como processo de contribuição na formação do outro, portanto considerando-a, como uma capacidade adquirida.

## **b) Formas de estimular a criatividade na aula**

### **Unidades de registro 01:**

- *Utilização de novas técnicas com objetivos próprios, permitindo a livre expressão e oportunizando várias interpretações de uma mesma situação para favorecer o conhecimento do aluno.*

**Questionados→P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P10, P11, P13, P14, P16, P17, P20, P21, P22 e P24.**

Professor 01- Usar ao máximo o conhecimento e a inteligência dos próprios alunos, em benefício do conteúdo exposto.

Professor 02- Realizo atividades nas quais o aluno é levado a: solucionar problemas; superar obstáculos ou a fazer “diferente” do modo costumeiro.

Professor 03- Liberdade na forma de elaborar e apresentar os trabalhos desenvolvidos em sala. Várias formas de linguagens artísticas, como música pintura, esculturas, pensamentos, contexto social das épocas e as várias formas utilizadas pelo homem no decorrer de sua história.

Professor 04- Avaliações interpretativas. Apresentações referentes ao conteúdo em questão onde a inovação, criatividade é critério para avaliação.

Professor 05- Apresentação de um tema/assunto, para pensar, sugerir, fazer diferente.

Professor 06- Sorteio do aluno: alimentação exógena- falar 05 minutos próximo na aula, produzir exemplos. Eutrofização- exemplos, que ano ocorreu, que país, o que causou.

Professor 07- Formulação de textos interdisciplinares e despertar o espírito investigativo.

Professor 10- Probematização de temas mediante textos, trechos de vídeos, gravuras, peças, etc; onde ouço formas de apresentação, organização e produção de textos e objetos e oriento, então, estas organizações iniciais dos alunos, em caso de necessidade.

Professor 11- Propondo atividades interdisciplinares; propondo atividades que façam parte do dia-a-dia dos alunos; propondo problemas reais; propondo que os alunos tragam problemas/sugestões a serem trabalhadas.

Professor 13- Construindo o conhecimento juntos com os alunos; fazendo mapa mental, painéis e desenhos sobre o assunto dado.

Professor 14- Jogos educativos; representação teatral; produção de mural, painel e vídeo.

Professor 16- Mudança na dinâmica dos alunos; novos materiais didáticos e atividades em grupo.

Professor 17- Lançar temas para iniciar um debate.

Professor 20- Trabalhar a intertextualidade, ou seja, relacionar, entre os textos, as várias formas de interpretar um mesmo “evento”; utilizar analogias, comparações entre várias situações; trabalhar com música, oralidade, teatro, paródias e filmagens.

Professor 21- Trabalhos de pesquisa com apresentações, planos de negócio, interações com a comunidade.

Professor 22- Júri simulado sobre temas polêmicos, como Windows versus Linux e prova oral onde o aluno deve conhecer o computador para ele sorteado.

Professor 24- Proponho atividades que exijam reflexão e ação (dinâmicas de grupo, debates...)

### **Unidades de registro 02:**

- *Motivação é necessária para que os alunos sejam criativos, busquem soluções para os problemas. Deve ser algo constante em sala de aula.*

### **Questionados→P8, P18, P26 e P27.**

Professor 08- Motivação (utilização de recursos audi-visuais), atualização constantes de novos textos, utilização de novos recursos didáticos como o uso do pen-drive, laptop, computador, internet, etc.

Professor 18- Estimular os alunos a resolver problemas; aproveitar as oportunidades surgidas no setor de produção, para mostrar aos alunos; uso de suportes pedagógicos variados (vídeo, retro, etc); aproveitar sempre de uma forma ou outra o comentário dos alunos.

Professor 26- Estímulos sistemáticos através do apoio; fazer criar formas novas.

Professor 27- Propondo atividades que estimulem aos alunos a buscar soluções para problemas.

### **Unidades de registro 03:**

- *Trabalhar a criatividade utilizando situações reais, através das vivências dos alunos.*

### **Questionados→ P9, P12, P15, P19, P23 e P25.**

Professor 09- Pesquisa através de tema gerador estimulando o estudante a observar a matéria ensinada em todas as áreas. – Através de situações cotidianas vivenciadas pelo educando. – Seminários, problemas, etc.

Professor 12- Trabalho apresentando situações reais ou simulações possíveis, onde os educandos precisam encontrar a melhor atitude a tomar.

Professor 15- Demonstração na unidade didática (animais, pastagens); demonstrações em transparências e trabalhos técnicos de revisão especializadas.

Professor 19- Abordando questões práticas; avaliando os alunos através de redação e seminários.

Professor 23- Problematização de situações reais; elevação do grau de dificuldade das avaliações, instigando o aluno na busca por mais conhecimento; fazendo-o a executar sua capacidade de raciocinar.

Professor 25- Utilizo bastante aulas práticas, dou liberdade de expressão; estímulo a falarem; promovo debates internos.

### **Unidades de contexto:**

#### **√ Formas de estimular a criatividade**

- Atividades diversificadas

A diversificação nas atividades possibilita um ambiente que estimula a criatividade do discente e docente. O método utilizado deve prover atividades criativas.

- Atividades estimuladoras

O incentivo ao aluno durante as aulas, motiva-o ao uso de seu potencial criativo e deve ser reforçado sempre que possível.

- Atividades reais

É preciso que a realidade dos alunos seja utilizada pelo professor durante as aulas. O meio que ele está inserido deve se fazer presente na elaboração das atividades criativas do docente.

**Síntese das Unidades de Contexto por Registro:**

<b>Unidade de Contexto</b>	<b>Unidade de Registro</b>
Atividades Diversificadas	P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P10, P11, P13, P14, P16, P17, P20, P21, P22 e P24.
Atividades Estimuladoras	P8, P18, P26 e P27.
Atividades Reais	P9, P12, P15, P19, P23 e P25.

Quadro 3: Formas de estimular a criatividade na aula

**Atividades diversificadas**

Unidades de registro P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P10, P11, P13, P14, P16, P17, P20, P21, P22 e P24

O docente deve usar técnicas diversas, tais como: jogos educativos; representação teatral; produção de mural, painel e vídeo; temas para debates; analogias, e comparações entre várias situações; música, oralidade, teatro, paródias filmagens, júri simulado e atividades em grupo. A sala de aula deve favorecer a livre expressão dos alunos. Nesse sentido, as atividades devem ser trabalhadas sempre com objetivos específicos, favorecendo assim, o despertar criativo e possibilitando o fazer diferente.

**Atividades estimuladoras**

Unidades de registro P8, P18, P26 e P27.

O aluno deve ser motivado pelo professor, isso favorece o seu potencial criativo. O incentivo o ajuda na busca para soluções de problemas.

A motivação da criatividade na sala de aula deve ser constante tanto para o professor quanto para o aluno.

**Atividades reais**

Unidades de registro P9, P12, P15, P19, P23 e P25.

A metodologia utilizada pelo professor deve observar os conhecimentos adquiridos e trazidos pelo aluno, dando a ele oportunidade de aprimorar-se.

**Outros comentários:**

Importa ressaltar que os questionados P7 e P8 elencaram também como formas de se estimular a criatividade em sala de aula, as atividades interdisciplinares.

**c) O que inibe o emprego da criatividade na aula**

**Unidades de registro 01:**

- *Acomodação, desinteresse, desmotivação dos alunos, levando-os à reprodução e não à criação, muitas vezes em virtude da falta de interesse pelo curso ou pelos estudos, de uma maneira geral.*

**Questionados**→ P2, P4, P5, P7, P9, P12, P15, P16, P17, P19, P22, P23, P26 e P27.

Professor 02 [ ] O corpo discente, adaptado a uma aula convencional, tem dificuldade em envolver-se ou até mesmo compreender uma aula fora dos padrões. Assim, é conveniente “preparar o terreno”, ou seja, explicar aquilo que é necessário para a atividade dar certo. [ ]

Professor 04- Falta de vontade própria dos discentes, desatenção e alunos acostumados a “copiar”, não sabem criar.

Professor 05- São aulas de assuntos/disciplinas técnicas, em que o maior objetivo é conhecer para aplicar, na prática

Professor 07- Os alunos não estão receptivos aos conteúdos expostos de diversas maneiras. Há muita dispersão de objetivos pelos alunos em relação à uma própria formação.

Professor 09- A desmotivação para o estudo por parte de alguns alunos; o excesso de trabalhos no E. M., dado ao fato de fazerem o Curso Técnico não tendo tempo suficiente p/o descanso mental e/ou estudo.

Professor 12- Falta de atenção, conhecimento, de vontade. Para que os alunos possam criar, precisam ter base científica, a qual, muitas vezes, não é do domínio deles.

Professor 11- [ ], alunos desmotivados para o assunto (jovens demais para profissionalização).

Professor 15- Pouco tempo e matérias e equipamentos para o preparo das aulas; falta de interesse pela maioria dos alunos.

Professor 16- Desinteresse do aluno pelo curso; falta de concentração e empenho do aluno na realização das atividades.

Professor 17- Conversas paralelas, bagunça, conhecimentos limitados de alguns alunos associados com a falta de interesse.

Professor 19- A falta de vontade dos alunos; pouco tempo para preparar e dar aulas; a facilidade em transmitir o óbvio.

Professor 22- A falta de estímulo por parte de alguns alunos para com as novidades, acaba desestimulando também o professor.

Professor 23- Baixo nível cultural dos alunos, pois os mesmos assumem a condição passiva e se acomodam não, ou desconsiderando à importância da busca pelo conhecimento,obviamente pela melhoria da bagagem cultural, afetando a criação.

Professor 26- [ ]; motivação do discente.

Professor 27- A acomodação [ ] e discentes que leva o ser humano a procurar sempre o caminho mais fácil e rápido.

## Unidades de registro 02:

- *A acomodação, desmotivação e o apego às práticas convencionais impedem a criatividade do professor e do aluno.*

### Questionados → P2, P18, P26 e P27.

Professor 02- Havendo criatividade e o desejo de empregá-la, muitas vezes o professor encontra dificuldade de manifestá-la na aula. Desde o meu ponto de vista, os fatores que dificultam o emprego da criatividade em aula encontram-se, ou no corpo discente, ou na estrutura e funcionamento da unidade escolar ou no próprio professor.[ ] Quanto ao professor, o apego às práticas convencionais, aos manuais, ao ambiente da sala de aula, ao quadro e giz, enfim, a um “modo de ser professor” que, frente às mudanças sociais, tecnológicas, ambientais, do público alvo, precisa ser revisto.

Professor 18- Algumas vezes uma carga grande de trabalhos rotineiros que impedem o planejamento de atividades novas; a dificuldade que é inerente ao ser humano de sair de sua zona de conforto.

Professor 26- Motivação do docente; [ ]

Forma

Forma  
linha:  
entre:

Forma  
Times  
fonte:

Forma  
linha:  
entre:  
Tabela  
esquer

Professor 27- A acomodação dos docentes [ ] que leva o ser humano a procurar sempre o caminho mais fácil e rápido.

#### **Unidades de registro 03:**

- *Estrutura de ensino, a falta de recursos materiais e de espaço físico impede a criatividade.*

**Questionados**→ P3, P10, P20, P21 e P24.

**Professor 03-** O ambiente físico; predisposição dos professores em trabalhar de forma interdisciplinar e transdisciplinar.

**Professor 10-** Falta de sala ambiente, por exemplo, uma sala grande com possibilidades de espaço para leitura, teatro, TV, etc; horários restritos.

**Professor 20-** Falta de recursos materiais, preconceito em relação à “metodologia”.

**Professor 21-** Limitações de recursos instrucionais, tempo e espaço padronizado.

**Professor 24-** Às vezes a falta de recursos materiais e tecnológicos, outras vezes o próprio conteúdo dificulta pelo nível de explicação necessário.

#### **Unidades de registro 04:**

- *Imposição de limites, regras institucionais e aulas reduzidas impedem a criatividade, gerando pouco tempo para a produção.*

**Questionados**→ P2, P11, P13 e P14.

**Professor 02-** Às vezes, o “modo de ser” da escola inibe a iniciativa para inovar, pois as regras necessárias para estabelecer uma ordem, limitam, ao mesmo tempo, o rol de possibilidades quanto ao modo de atuar em sala de aula, quanto ao modo de conduzir uma aula ou de tratar um determinado tema. Um exemplo: o rigor com o silêncio inibe a realização de debates nos quais os alunos poderiam aprender a dialogar, apresentar argumentos, como também a lidar com as emoções que geralmente manifestam-se no momento de uma discussão acalorada.

**Professor 11-** O tempo é um fator limitante ( aulas em sala - atividades em campo – lazer – namoro...); grupos relativamente grandes (+ de 30 alunos em algumas turmas); [ ].

**Professor 13-** Grupos muito grande de alunos, i. é., salas com muitos alunos.

**Professor 14-** O sistema de aula compartimentada. Algumas turmas tem somente 1 (uma) aula semanal. Pouco tempo para desenvolver atividades.

#### **Unidades de registro 05:**

- *Não há dificuldades na promoção da criatividade, difícil é ensinar sem criatividade.*

**Questionados**→ P1, P6, P8, P25

**Professor 01-** Quem usa a criatividade, consegue vencer as dificuldades, mesmo que de início pareçam barreiras intransponíveis. Difícil é ensinar sem ser criativo.

**Professor 06-** Não encontro dificuldades.

**Professor 08-** Não encontro dificuldades no CAC.

**Professor 25-** Nenhuma, eu uso a criatividade.

#### **Unidades de contexto:**

- Desmotivação do aluno  
As lacunas existentes na formação global do aluno dificultam o estímulo à sua criatividade.
- Desmotivação do professor

Os condicionantes existentes principalmente, na formação profissional do professor, no que diz respeito à criatividade, impedem a possibilidade do despertar criativo.

- **Ambiente físico**

Ao trabalhar a criatividade, o docente precisa de recursos, como espaço, materiais adequados e apoio institucional.

- **Limites e regras**

O estabelecimento da ordem, levando à imposição de diversas regras, limita o despertar criativo nos alunos.

- **Nenhuma dificuldade**

A criatividade está fluente no cotidiano escolar não encontrando nenhuma dificuldade na promoção dela no contexto escolar.

### **Síntese das Unidades de Contexto por Registro:**

<b>Unidade de Contexto</b>	<b>Unidade de Registro</b>
Desmotivação do aluno	P2, P4, P5, P7, P9, P12, P15, P16, P17, P19, P22, P23, P26 e P27.
Desmotivação dos professores	P2, P18, P26 e P27.
Ambiente físico	P3, P10, P20, P21 e P24.
Limites e regras	P2, P11, P13 e P14.
Nenhuma dificuldade	P1, P6, P8, P25

Quadro 4: O que inibe a criatividade na aula

#### **Desmotivação do aluno**

Unidades de registro P2, P4, P5, P7, P9, P12, P15, P16, P17, P19, P22, P23, P26 e P27.

A falta de vontade do aluno, a desmotivação diante de conteúdos apresentados muitas vezes fragmentados, e a má formação na construção do cidadão, são fatores condicionantes que impedem o despertar da criatividade dos alunos.

#### **Desmotivação dos professores**

Unidades de registro P2, P18, P26 e P27.

A acomodação do professor, talvez a falta de preparo em trabalhar a criatividade, impedindo o estímulo dado a ela no cotidiano escolar, são lacunas deixadas pela formação profissional. A motivação perpassa também pela vontade de querer desenvolver atividades que propiciem o despertar criativo.

#### **Ambiente físico**

Unidades de registro P2, P18, P26 e P27.

É necessária uma estrutura de ensino adequada para promover a criatividade no ambiente escolar. Sem ela o comprometimento com a aprendizagem, torna-se ineficaz.

#### **Limites e regras**

Unidades de registro P2, P11, P13 e P14.

Um dos grandes impedimentos da educação é o formalismo existente, tornando inviável a criação.

### Nenhuma dificuldade

Unidades de registro P1, P6, P8 e P25.

Não há dificuldade em se trabalhar a criatividade no ambiente escolar, portanto não há impedimento no emprego dela.

### Outros comentários:

O questionado P2, aparece citado em três unidades de contexto são elas: motivação dos alunos, motivação dos professores, limite e regras. Pois em sua resposta continha dados para serem tratados nessas unidades.

Os questionados P26 e P27, são citados também em duas unidades de contexto tais como: desmotivação dos alunos e desmotivação dos professores. Suas respostas envolviam as duas unidades.

Sobre a inibição do potencial criativo no indivíduo, Alencar (2004, p.44) comenta que a criança aprende, desde muito cedo, que os comportamentos mais valorizados pelos pais, não são comportamentos que levam à exploração, à descoberta e mesmo ao crescimento, mas antes, comportamentos que levam ao conformismo e à passividade.

## 5.1.2 Questões quantitativas

### a) Grau de importância dado a criatividade na preparação de suas aulas

A Figura 1 apresenta dados sobre o grau de importância atribuído à criatividade quando da preparação das aulas, por parte dos professores. As respostas apresentadas demonstraram os seguintes percentuais: 30% dos docentes julgaram **imprescindível** que seja dado estímulo à criatividade no decorrer de suas aulas, 44% julgaram ser **muito importante** e, 26% julgaram **importante** esse procedimento.

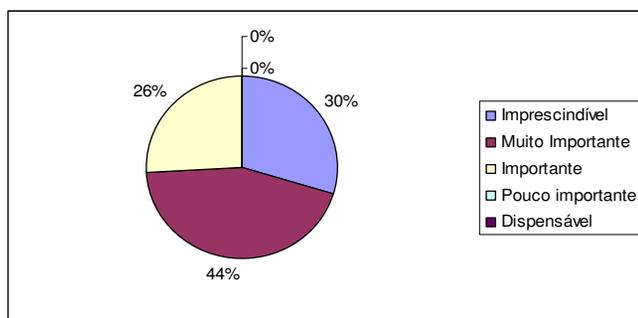
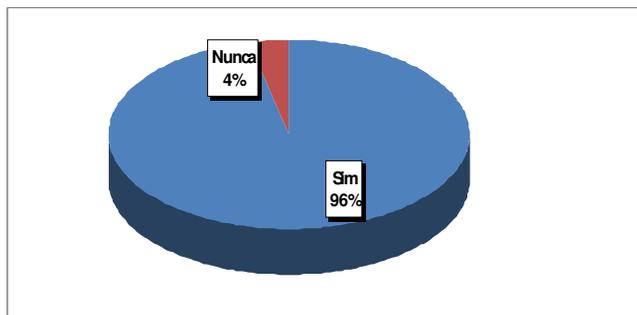


Figura 1: Grau de importância dado a criatividade na preparação das aulas

### b) Você acha que atividades interdisciplinares podem contribuir para o estímulo da criatividade no processo de ensino-aprendizagem?



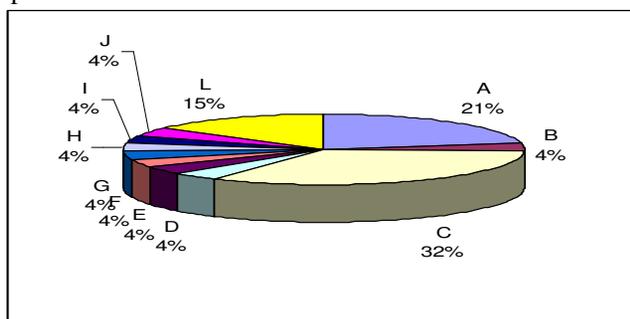
**Figura 2:** Atividades interdisciplinares podem contribuir para o estímulo no processo ensino aprendizagem?

Os professores na sua maioria, 96 % (Figura 2), consideram que a interdisciplinaridade contribui para a promoção da criatividade no contexto escolar. Apenas 4% nunca usaram para esse fim.

Ao se pedir que fossem enumerados exemplos, alguns citaram:

- A – Interação de conteúdos
- B - Motiva os alunos
- C - Agrega conhecimentos
- D - Visualização da prática
- E - Faz associações
- F - Tornar os conteúdos reais
- G - Relacionamento entre disciplinas
- H - Evitar repetições de conteúdos
- I - Aguçar habilidades
- J - Gerar novas interpretações
- L - Não responderam

A maioria, 32%, explicou que a interdisciplinaridade agrega conhecimentos, sendo por isso fator essencial no estímulo a criatividade. Dado relevante é o percentual de docentes que não responderam a questão (15%), ou por não considerar a interdisciplinaridade importante ou por desatenção nas respostas.



**Figura 3:** Justificativas para a influência da interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem

### c) Criatividade, na opinião dos discentes

Durante o estudo, buscou-se conhecer a opinião dos alunos quanto ao tema criatividade, e como esta é entendida no processo ensino aprendizagem. Schirmer (2001) considera a criatividade fundamental para manter a sintonia entre a escola e o mundo vivido.

Para os alunos, o conceito de criatividade não é novo, visto que nenhum identificou como sendo “repetir, o ensinado”, conforme um dos itens apresentados na resposta. Chamamos a atenção para as respostas de 23 % de alunos que a identificaram com um conceito mais amplo, como sendo também uma interação do indivíduo com o meio, enquanto 27 % consideraram-na como “a busca para resolução de problemas” e 48 % entenderam como “geração de novas idéias”.

Para as respostas observamos que dois alunos assinalaram duas alternativas, sendo ambas consideradas, visto que não implica em prejuízo para o presente estudo.

Respostas obtidas:

Criatividade para você é:

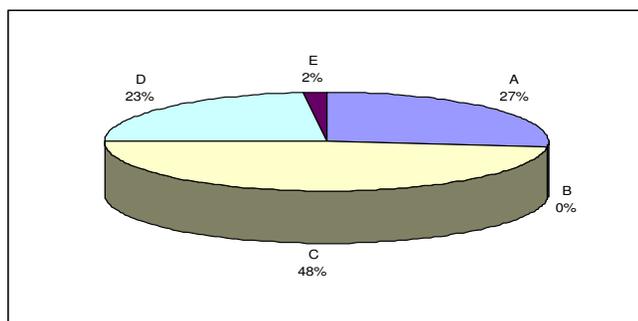
A - Busca para resolução de problemas

B - Repetir, o ensinado o assimilado

C - Geração de novas idéias

D - Algo próprio p/ ocasião, sendo relação indivíduo/meio

E – Outros: Ser você mesmo



**Figura 4:** Criatividade, na opinião dos alunos.

Quando questionados sobre a percepção do estímulo dado à criatividade nas aulas ministradas por seus professores, 71% responderam afirmativamente para algumas disciplinas, 26% percebem em todas as disciplinas e 3% não vêem o estímulo à criatividade nas aulas, porém poucos, (sete entrevistados), foram capazes de citar exemplos, que são listados abaixo:

- Elaboração de textos;
- explicações;
- criando algo novo;
- ouvindo minhas idéias;
- tarefas e trabalhos;
- com atividades;
- criando projetos;
- buscando solução e problemas.

A grande maioria dos discentes entrevistados não citou como ocorre o estímulo à criatividade nas aulas, outros citaram apenas as disciplinas onde isto ocorre e não as formas de trabalhar, subentende-se que os discentes não sabem exatamente quais atividades favorecem, estimulam ou propiciam o despertar da criatividade, ou então simplesmente não se ativeram à respostas.

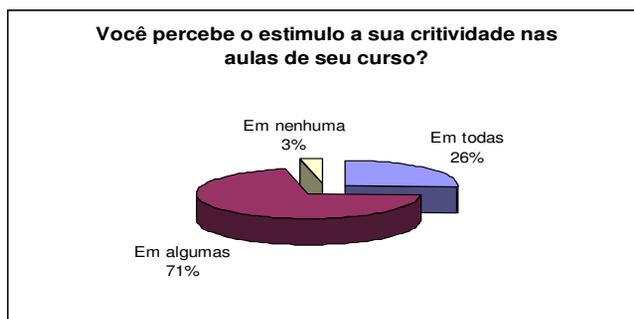


Figura 5: Estimulo dado a criatividade nas aulas.

## 5.2 Conclusão das Análises

Na presente pesquisa, fez-se o levantamento das unidades de registro, onde cada idéia foi agrupada em blocos por semelhança das mensagens contidas nas respostas, e posteriormente reagrupadas em unidades de contexto, o que possibilitou a construção e organização do panorama das idéias dos docentes pesquisados.

Após a análise das respostas constatou-se que o conhecimento sobre criatividade é a base de toda unidade de registro, uma vez que todas as questões foram respondidas. De onde se conclui que o assunto é do conhecimento dos educadores.

Em relação à questão **definição de criatividade** foram encontradas quatro unidades de contexto, para a questão sobre **formas de estimular a criatividade na aula** foram encontradas três unidades de contexto, e para a questão sobre o **que inibe a criatividade na aula** foram encontradas cinco unidades de contexto.

Foram destacadas por meio de gráficos as questões relativas ao **“grau de importância dada à criatividade em sua aula”** e **“atividades interdisciplinares contribuindo para a promoção da criatividade.”**

A fim de observar a análise do corpo discente quanto ao emprego da criatividade por parte dos docentes, foram apresentadas em gráficos as questões direcionadas aos alunos sobre **“o conceito de criatividade”** e **“sua percepção ao estímulo dado a ela nas aulas do seu curso”**.

As tentativas de definir criatividade aparecem de formas múltiplas e diversas, pois, segundo Novaes (1975), definir é como que circundar de um muro de palavras um terreno vago de idéias, daí surgirem as dificuldades.

Na primeira questão, por ter sido solicitada uma definição pessoal sobre o tema o número de unidades de contexto foi considerável. Nessa questão, a unidade de contexto **“atividades livres”** teve o maior número de unidades de registro (14). Em seguida, está a **“atividades programadas”** (10), logo após **“capacidade adquirida”** (2), e **“capacidade inata”** (1).

Vale ressaltar aqui que apenas as respostas que identificam bem claro os critérios referentes às unidades de contexto **“capacidade inata”** e **“capacidade adquirida”**, foram colocadas.

Convém ainda salientar que nessas mensagens a criatividade aparece como livre expressão, por meio de atitudes não impostas, demonstrando que a criatividade é vista como algo próprio do indivíduo, logo, deve ser explorada, pois só tem a engrandecer o desenvolvimento pessoal.

Nas “atividades programadas”, remeteu-se à idéia da produção, mas com uma sistemática para se passar para a prática. Outra mensagem importante é o reconhecimento do papel do docente na criatividade do aluno. Algumas unidades de registro citaram esse dado. Os professores reconhecem que devem ser criativos e que precisam incentivar a utilização da criatividade por parte de seus alunos, pois isso trará melhorias para o seu desenvolvimento e rendimento escolar.

Poucos questionados, tanto discentes quanto docentes, relacionam a criatividade como sendo fruto de um processo interativo com o meio, Csikszentmihalyi citado por Pereira (1998), argumenta que não podemos estudar a criatividade isolando indivíduos e suas obras do contexto social e histórico onde essas ações ocorrem.

As mensagens contidas através das respostas apresentadas na segunda questão, voltadas especificamente para o universo escolar, indicam que os professores têm idéias para trabalhar a criatividade do seu aluno do ensino médio profissionalizante e apresentam opções variadas. As unidades de contexto mais pontuadas foram “atividades diversificadas”(17), “atividades reais” (6) e atividades estimuladoras (4).

A mensagem da diversificação surge quando os professores demonstram diversas formas de apresentar o conteúdo, infere-se então que atividades rotineiras sem diversificação não propiciam um ambiente educacional criativo.

A idéia de que o aluno necessita ser motivado e incentivado não está enraizada, visto que somente em apenas quatro unidades de registro foi citada a importância da motivação. Portanto, a maioria dos professores não se julga responsável pelo incentivo dado ao aluno no favorecimento de seu despertar criativo. Para Torre (2005), estimular é um termo chave tanto no desenvolvimento criativo como no formativo.

Alguns professores declaram que a realidade em que o aluno vive não pode ser desprezada e que deve ser um dos critérios considerados na elaboração de sua aula, pois quando seu meio for reconhecido o aluno se sentirá valorizado e assim se expressará melhor, deixando sua criatividade fluir. Alencar (2003) evidencia que o contexto social no qual o indivíduo está inserido é determinante na estimulação das habilidades criativas.

A questão “**o que inibe o emprego da criatividade na aula**”, foi a que obteve maior número de unidades de contexto e que demonstrou a dificuldade dos docentes em trabalhar a criatividade em sua aula. A unidade de contexto mais pontuada foi “desmotivação do aluno” (14), em segundo “ambientes físicos”(5), em terceiro “desmotivação do professor” (4), limites e regras (4) e nenhuma dificuldade (4). Esta foi a única opção em que as respostas de alguns professores foram contidas em mais de uma unidade de contexto.

Na unidade “desmotivação do aluno”, fica perceptível a idéia de que existem lacunas na formação global do aluno constituindo barreiras no seu despertar criativo, percebe-se também a dificuldade do professor em transpor essas barreiras, talvez por desconhecer formas de como trabalhar essas barreiras ou por não se sentir responsável pela motivação e incentivo dado ao aluno na promoção da criatividade. Fica a mensagem ainda de que o grande vilão do processo educativo criativo é o aluno.

Sobre a unidade de contexto “ambiente físico”, foi dada ênfase à falta de material e à falta de espaço físico adequado para a expressão criativa dos alunos, fatores que se tornam empecilhos para a promoção da criatividade, conseqüentemente comprometendo o processo ensino-aprendizagem.

A unidade de contexto “desmotivação do professor” demonstra que alguns professores não querem se utilizar do potencial criativo de seus alunos, acomodando-se no fazer

costumeiro. Existe ainda o professor que mesmo querendo trabalhar a criatividade no ambiente de sua sala, não sabe fazer ou não está preparado para isso. Esses aspectos são muito relevantes, pois em ambos os casos, o profissional necessita ser orientado.

Na unidade “limites e regras”, deduz-se que o estabelecimento da ordem, levando à imposição de diversas regras, limita o despertar criativo nos alunos e que um dos grandes obstáculos da educação é o formalismo existente, impedindo a criação de momentos que possam romper com o mesmo. Esses momentos são permitidos quando as regras são estabelecidas através do diálogo. Podendo assim levar à participação de todos no processo pedagógico.

Na unidade de contexto “nenhuma dificuldade”, alguns professores afirmam que não encontram nenhum impedimento para o seu despertar. No entanto, analisando e confrontando as respostas dadas às demais questões, principalmente a que se refere às formas de estimular a criatividade aparece: “dar exemplos em que ano ocorreu”, “em que data ocorreu”, “utilização de novos recursos didáticos como pen-drive” ou “utilizo bastante aulas práticas”, respostas que apontam para uma incoerência entre o discurso e a prática, por parte de alguns professores.

Sobre o grau de importância dado à criatividade na sala de aula, todos os docentes consideraram-na importante no universo escolar. No entanto, considerando que as respostas variam entre “muito importante”, “imprescindível” e “importante”, esperava-se que a criatividade fosse utilizada com fluência em sala de aula, não havendo impedimento para sua aplicação.

Em relação à questão sobre a interdisciplinaridade como ferramenta na promoção da criatividade no processo ensino-aprendizagem, conclui-se que quase todos os professores consideraram-na importante no ambiente educacional. Alguns listaram o porquê de a acharem importante, outros apenas citaram exemplos. Percebeu-se através das respostas dos questionados que muitos confundem o conceito de interdisciplinaridade, reduzindo-o somente à integração dos conteúdos. Para Fazenda (1993), pensar a integração como fusão de conteúdos ou métodos, muitas vezes significa deturpar a idéia de interdisciplinaridade. No entanto, percebe-se através das mensagens contidas nas respostas dos professores que ela é possível no universo escolar, mas para tanto se faz necessário uma mudança atitudinal.

Para Novaes (2003, p.155), “a interdisciplinaridade já é uma realidade que favorece a descoberta de novas interpretações e múltiplos significados”.

Esta pesquisa possibilitou perceber uma discrepância entre o discurso e a prática, remetendo a Schirmer (2001) que diz haver um hiato entre o ensino que se pratica e a prática que o discurso revela.

Através das respostas dos discentes percebeu-se que existe uma pré- disposição dos professores em trabalhar a criatividade na sala de aula, mas muitos deles não sabem como fazer, talvez por serem produtos de uma formação tradicional e tecnicista.

Ao final da análise das unidades de contexto e das unidades de registro, grau de importância dado à criatividade, atividades interdisciplinares na promoção da criatividade e respostas dos discentes sobre conceito de criatividade e estímulo dado a ela em sua aula, concluiu-se que os professores, em sua maioria, possuem entendimento sobre o que é e a importância da criatividade, mas encontram dificuldades em utilizá-la, atribuindo a isto apenas a fatores externos a eles.

Visto que o tema não lhes é estranho, sugere-se prosseguir com os estudos, incentivar a troca de experiências e discussões sobre o tema, de modo que os entraves ainda existentes possam ser solucionados.

Novaes (1975, p.68) lembra que “as teorias de aprendizagem baseadas em modelos de simples estímulo-resposta não mais satisfazem.” Assim, é importante ressaltar a necessidade de fazer mudanças no processo educacional e nas práticas pedagógicas. No entanto, Santos

(2005) salienta que ao se aplicarem novas metodologias ou novas tecnologias sem a mudança conceitual, aperfeiçoa-se a educação para a reprodução social.

Neste sentido, através do referencial teórico levantado neste estudo, ficou claro que práticas pedagógicas que primam pela reprodução e fragmentação dos conteúdos; métodos de ensino obsoletos; currículos empobrecidos e estanques; conteúdos descontextualizados da realidade dos alunos; constituem entraves permanentes na busca de um ensino criativo e participativo.

Um dos fatores que contribuem para a criatividade em sala de aula é certamente a sensibilidade do professor, através dela poderá externalizar novos modos de fazer criativos e assim contribuir para que o conhecimento venha com prazer e com sabor, até seu aluno.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando a criatividade no contexto sócio-histórico cultural foi possível perceber, através deste estudo, que a criatividade é uma capacidade própria do ser humano, e que se desenvolve conforme os estímulos recebidos através de contatos com outro e com o mundo.

O movimento humanista (ALENCAR,1993) defendia a idéia de que todos os indivíduos apresentam um potencial criativo, que deve ser cultivado, principalmente no contexto escolar.

De 1980 até hoje, sobrepôs-se uma visão sistêmica da criatividade, a qual é considerada como o produto da interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural, que não ocorre no interior do indivíduo, nem é um fenômeno individual.

O processo criativo é dinâmico e resulta em potencial para mudança, podendo ser influenciado por diversas variáveis, visto que todo indivíduo é criativo e tem condições de aprendizagem. Nessa perspectiva, é importante que a escola propicie condições favoráveis ao processo criativo, oportunizando condições para que o aluno se expresse dos mais diversos modos.

Deve-se considerar que o mundo do trabalho passa por transformações rápidas e profundas, determinadas especialmente pelos avanços tecnológicos, apontando a extinção e a criação de novas profissões, assim como para a mudança nos processos de trabalho e a criação de novas expectativas relativas ao desempenho dos profissionais que passam a enfrentar mercados globalizados e exigentes em produtividade e competitividade.

Nesse contexto, torna-se imprescindível que o professor do século XXI compreenda a importância de sua atuação como incentivador de atitudes criativas que se refletirão em mudanças pessoais, sociais e nos desafios que surgirão no decorrer da vida de seus alunos, os quais estarão então mais preparados para as constantes transformações sociais.

Nesta pesquisa ficou claro que a escola apresenta um modelo educacional onde o conteúdo é essencial, no entanto não pode esquecer que o aluno aprende unindo o aspecto cognitivo e o afetivo, um complementando o outro.

O despertar da criatividade requer, por parte dos profissionais da educação, uma reformulação das práticas de ensino e uma revisão das teorias, ultrapassando visões utilitaristas e tecnicistas.

Com esta pesquisa busca-se fomentar uma reflexão a respeito da dicotomia existente entre o discurso e a prática de ensino adotada pelos professores, despertando em todos aqueles que se envolvem com a educação, a necessidade de valorizar a criatividade como um fator de desenvolvimento humano.

E que sejam percebidos pelos docentes desta Instituição que teorias de aprendizagem baseadas apenas em estímulo-resposta, memorização e métodos rígidos inviabilizam o despertar criativo.

Espera-se que este trabalho contribua para evidenciar a existência desse hiato entre a teoria e prática e que, a partir dele, surjam reflexões capazes de promover mudanças na escola, propiciando alternativas que contemplem condições favoráveis ao desenvolvimento da criatividade no universo escolar.

Impulsionando a criatividade em sala de aula, envolvendo não só quem ensina, mas principalmente quem aprende, acontecerá efetivamente o conceito de que educação é transformação.

Ser professor, hoje, significa acreditar e investir na formação do cidadão através da liberdade inteligente e responsável.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBINO, S. de F. **Estudo evolutivo das percepções infantis no uso de ferramentas computacionais**. Tese: Doutorado em Engenharia de Produção/UFSC. Florianópolis, 2006.
- ALENCAR, E. M. L. S. **A repressão ao potencial criador**. Psicologia, Ciência e Profissão, 1989.
- ALENCAR, E. M. L.S. e VIRGOLIN, M. R. Ângela. **Criatividade: expressão e desenvolvimento**. Organizadoras; Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Criatividade**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Como desenvolver o potencial criador**. Petrópolis: Vozes, 10 ed. 2004.
- \_\_\_\_\_. **A gerência da criatividade**. São Paulo: Makron Books, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Barreiras à criatividade pessoal: Desenvolvimento de um instrumento de medida**. Psicologia Escolar e Educacional, 3, 123-132, 1999. [www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16798.pdf](http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16798.pdf). Acessado em: 17 de abril de 2007
- ALENCAR, E. M. L. S. & Martínez, A. M. **Barreiras à expressão da criatividade entre profissionais brasileiros, cubanos e portugueses**. Psicologia Escolar e Educacional, v2, p 23-32, 1998.
- ALENCAR, E. M. L. S., Martínez, A. M., Gravié, R. F. & Fleith, D. S. **Obstacles to creativity among Brazilian and Mexican university students: A comparative study**. Trabalho apresentado na 14ª. Conferência Internacional do Conselho Mundial para o Superdotado e Talentoso, Barcelona, Espanha, Agosto, 2001.
- ALENCAR, E. M. L. S., OLIVEIRA, A. C., RIBEIRO, R. & BRANDÃO, S. M. N. (1996, Outubro). **Barreiras à expressão da criatividade entre profissionais da área de Educação**. Trabalho apresentado na XXVI Reunião Anual de Psicologia. Ribeirão Preto, SP.
- ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. Campinas: Papirus, 1998.
- ARANHA, M.A.R. de C. **Criatividade em escolares e suas relações com a inteligência e a percepção de companheiros**. Tese de Doutorado, IPUSP, São Paulo, 1992.
- BARBEIRO, Jésus Martin. **Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais. IN Mediamente. Televisão, Cultura e Educação**. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação. SEED, 1999. (Série de Estudos de Educação à Distância, v. 11).
- BARDIN, Laurence, **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BENASSULY, J.S, **A formação do professor reflexivo e inventivo**. In:LINHARES,C.
- BERLYNE, D.E. **O pensamento: sua estrutura e direção**. São Paulo: EPU, 1973
- BUENO, S.N, **Formação de professores e saúde: entre o senso comum e o conhecimento científico**.In:LINHARES,C.; LEAL,M.C (org.). Formação de professores-uma crítica à razão e à política hegemônicas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CERVO, A. L., BERVIAN, P. A., **Metodologia Científica**. 3ed. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983.

- COLÉGIO AGRÍCOLA DE CAMBORIÚ. **Projeto Político Pedagógico**, 2001.
- ETGES N. J. (ORG). **Ciência, Interdisciplinaridade e Educação**. 7ª ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2004.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Práticas Interdisciplinares na Escola**. São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: Um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1993.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1989.
- FLEITH, D.S. **Criatividade: Novos conceitos e Idéias, Aplicabilidade á Educação**. Cadernos de Educação Especial, 17, 55-61, 2001. Dispon[ível em <[www.scielo.br/pdf/prc/v17n1/22310.pdf](http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n1/22310.pdf)>. Acessado em 16 de março de 2007.
- FLEITH, D.S. & ALENCAR, E.M.L.S. **Efeitos de um programa de treinamento de criatividade em estudantes normalistas**. Estudos de Psicologia, 9(2): 9-38, 1992. Disponível em [www.biblioteca.recesu.com.br/art](http://www.biblioteca.recesu.com.br/art) . Acessado em: 02 de junho de 2007.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir – história da violência nas prisões**. 32 ed. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação: Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. 3ªed. São Paulo: Moraes, 1980.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998
- FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. 7ªed.rev. - São Paulo: Centauro, 2005.
- FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise Nogueira. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita** (Versão para discussão). Rio de Janeiro: [s. Ed.], 2004. Acessado em: 11 de agosto de 2007.
- GADOTTI, M. **Desafios para a era do conhecimento**. Coleção memória da pedagogia, nº 6: Educação no século XXI perspectivas e tendências. Rio de Janeiro: Relume Dumar.:Ediouro; São Paulo: Segmento Duetto, 2006.
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed.São Paulo: Atlas, 2000.
- GIGLIO, Zula Garcia. **Psicodinâmica da criatividade**. ESTUDOS DE PSICOLOGIA. Campinas: v.6 n. 1 p. 135-147: Jan.-Julho, 1989.
- KNELLER, George F. **Arte e ciência da criatividade**. Tradução de J. Reis. 5 ed. São Paulo: IBRASA, 1976.
- KUENZER, A. Z., **Globalização e Educação: Novos Desafios**. Encontro Nacional de Didática e prática de Ensino- ENDIPE, 1998, Águas de Lindóia.
- LEAL, M.C (org.). **Formação de professores-uma crítica à razão e à política hegemônicas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LIBÂNEO, José C. **Democratização da Escola Publica a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. São Paulo, Loiola, 15ª edição, 1985.
- \_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **A Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade.** In: SANTOS, A (org.). *As Teorias Pedagógicas modernas revisitadas pelo Debate Contemporâneo na Educação.* Campinas: Alínea, 2005.

LIMA, A. M. de. **A educação profissional de nível técnico em Belém/PA.** Revista Científica de UFPA, v.06, n.01, p.1-17, 2007. Disponível em:<[http://www.cultura.ufpa.br/rcientifica/artigos\\_cientificos/ed\\_08/pdf/aldenora\\_lima.pdf](http://www.cultura.ufpa.br/rcientifica/artigos_cientificos/ed_08/pdf/aldenora_lima.pdf)> Acesso em: 14 de agosto de 2007.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

MATURANA, H. & VARELA, F. **A Árvore do Conhecimento: As bases biológicas do entendimento humano.** Campinas: Editora Psy II, 1995.

MENDES, Durmeval Trigueiro. **Realidade, experiência, criação.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v. 59, n. 130, p. 227-240, jul./set.1973. Disponível em <<http://www.durmevaltrigueiro.pro.br/texrealidade.htm>>. Acesso em: 10 de julho de 2007.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MONTEIRO, A. J. J. (ORG.) **Caminhos da liberdade: uma perspectiva educacional do Oriente - Ocidente.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MARTINES, A.M. (1997). **Criatividade, personalidade e educação.** (M. Pinto, trad.). Campinas: Papirus, 1997.

\_\_\_\_\_. **A criatividade na escola: três direções de trabalho.** Linhas Críticas, 8, 15, 2002.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade?** Cad. Saúde públ., Rio de Janeiro, 9(3):239-262,jul./set.,1993.

MORENO, J. L. **O teatro da espontaneidade.** Trad. Maria Sílvia Mourão Neto. São Paulo, 2a.Summus, 1984.150 p.

NAKANO, T. C., & WECHSLER, S. M. **Teste Brasileiro de Criatividade Figural: proposta de instrumento.** Revista Interamericana de Psicologia, 40 (1), 103-110. 2006.

NOVAES, Maria Helena. **Psicologia da Criatividade.** Rio de Janeiro, Vozes, 1975.

\_\_\_\_\_. **Psicologia do Ensino Aprendizagem.** São Paulo. Atlas, 1977

\_\_\_\_\_. **O que se espera de uma educação criativa no futuro.** Psicologia Escolar e Educacional, 2003 v.7 n2 155-160. [http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/pee/v7\\_n2/n2a05.pdf](http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/pee/v7_n2/n2a05.pdf). Acessado em 12/08/2007.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **Consenso e Conflito da Educação Física Brasileira.** Campinas, SP: Papirus, 1994.

PACHECO, J. A. **O Pensamento e a Ação do Professor.** Portugal, Porto Ed., 1995.

PREDEBON, J. **Criatividade – abrindo o lado inovador da mente.** 3a. ed. São Paulo: Atlas, 2001. 230 p.

PEREIRA, M. S. N. **“Onde está a criatividade?”** 1998 Disponível em <[www.talentocriativi.com.br/006](http://www.talentocriativi.com.br/006)> Acessado em: 25 de agosto de 2007.

RODRIGUES, C.J.S. & ALENCAR, E.M.L.S. **Um estudo do pensamento criativo em alunos do 1º grau.** Arquivos Brasileiros de Psicologia, 35, 1, 113-122.,1983. [pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.phd](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.phd). Acessado em 04 de fevereiro de 2007.

ROGERS, C. R. **Tornar-se Pessoa.** 2a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

- SANTOS, A. **A Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. In: LIBÂNEO, J.C. (org.). *Teorias e Métodos Pedagógicos sob a Ótica do Pensamento Complexo*.
- SAKAMOTO, C.K. **Criatividade: uma visão integradora**. *Psicologia: Teoria e Prática*. V.2, n.1, 2000, p. 50-58. [www.189.20.51.84/sysbibli\\_cgi/sysbweb.exe/busca\\_html](http://www.189.20.51.84/sysbibli_cgi/sysbweb.exe/busca_html). Acessado em: 21 de agosto de 2007.
- SCHIRMER, A. C. F. **Educação infantil e criatividade**. Tese: doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2001.
- SKINNER, B.F. **Ciência e comportamento Humano**. Brasília, Editora da UnB, 1968.
- TAFFAREL, C. N. Z. **Criatividade nas aulas de educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1995.
- TORRANCE, E. P. **Criatividade: medidas, testes e avaliações**. Trad. Aydano Arruda. São Paulo, IBRASA, 1976.
- TORRE, S. de L. **Dialogando com a criatividade**. São Paulo: Mastra, 2005.
- VEIGA, Ilma. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 19ª ed. Campinas: Papirus: 2005.
- VON OECH, Roger. **Um toc na cuca**. São Paulo : Cultura, 1988.
- WECHSLER, S. M. **Criatividade, descobrindo e encorajando**. Campinas,SP: Editorial Psy.1993.
- WECHSLER, S. M. **Pensando criativamente na universidade**. *Psicologia Escolar e Educacional*. 2, 1998. 67-72. [www.talentocriativo.com.br/solange\\_pub\\_principais.htm](http://www.talentocriativo.com.br/solange_pub_principais.htm)
- WECHSLER, S. M. **A educação criativa: possibilidades para descobertas**. Em S.Castanho & M. E. Castanho (Orgs.), *Temas e textos em metodologias do ensino superior* (pp. 165-170). Campinas: Papirus, 2001.
- WECHSLER, S. M. **Criatividade e desempenho escolar: uma síntese necessária**. *Linhas Críticas*, 8, 179-188, 2002. Disponível em [www.fe.unb.br/linhascriticas/artigo/n15.html](http://www.fe.unb.br/linhascriticas/artigo/n15.html). Acessado em 13 de setembro de 2007.