

A Educação no século XXI e o seu papel na promoção da criatividade

Education in the 21st Century and its Role in Promoting Creativity

La educación en el siglo XXI y su papel en la promoción de la creatividad

Mônica Souza Neves-Pereira

Doutora em Psicologia e Professora Adjunta do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED, no Instituto de Psicologia - Instituto Central de Ciências – ICC Sul - Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília – UnB, Brasília-DF - CEP 70910-900 - Telefones: (61) 3107-6888 - 3107-6830 - 3107-6841
E-mail: monicasouzaneves@gmail.com

Eunice Maria Lima Soriano de Alencar

Professora Emérita do Instituto de Psicologia - Instituto Central de Ciências – ICC Sul - Campus Universitário Darcy Ribeiro, Universidade de Brasília – UnB, Brasília-DF - CEP 70910-900 - Telefone: (61) 3248.5539
E-mail: eunices.alencar@gmail.com

Sobre a contribuição dos autores é importante destacar que as autoras compartilharam de forma igualitária na produção deste texto, sendo que a primeira autora assumiu a responsabilidade de dar a versão final ao artigo, elaborar revisões, resumos, sugerir correções e submeter à publicação. O artigo não é oriundo de dissertação ou tese.

ORCID

Mônica Souza Neves-Pereira – nº. orcid.org/0000-0003-1901-6072

A Educação no século XXI e o seu papel na promoção da criatividade

Education in the 21st Century and its Role in Promoting Creativity

La educación en el siglo XXI y su papel en la promoción de la creatividad

Neves-Pereira¹, Alencar²

¹Instituto de Psicologia - *Instituto Central de Ciências – ICC Sul - Campus* Universitário Darcy Ribeiro, ²Universidade de Brasília

Resumo

O presente artigo analisa a relevância da criatividade como elemento indispensável na formação pessoal e educacional dos indivíduos que vêm enfrentando desafios existenciais intrínsecos ao Século XXI. Compreendendo o homem como ser que se desenvolve ontogeneticamente a partir de seu “em-culturação” nos tecidos socioculturais aos quais pertence e, portanto, sensível aos valores e práticas vivenciadas em seus grupos sociais, demanda-se a análise de como as instituições escolares vêm enfrentando o desafio de preparar sujeitos para viverem em um momento histórico marcado por profundas transformações. Considerando resultados de pesquisas realizadas pelas autoras, serão discutidos os modos como as escolas têm atuado como espaços de desenvolvimento e aprendizagem e como elas vêm mediando os processos de desenvolvimento humano e a criatividade com foco na prática docente do professor.

Palavras-chaves: educação; criatividade; desenvolvimento humano

Abstract

This article analyzes the importance of creativity as an indispensable element in the personal and educational formation of individuals who experience some existential struggles that are intrinsic to the 21st century. Based on the understanding that man’s ontogenetic development is established on his/her “in-culturation” in the sociocultural fabric to which he/she belongs – and that he/she is, therefore, sensible to the values and practices experienced in his/her social groups –, this article examines how schooling institutions have dealt with the challenge of preparing their students as subjects for living in the present historical moment, characterized as it is by some profound transformations. In light of the results of the authors’ previous researches, the following lines discuss some ways in which schools have served as spaces of development and learning, and how they have mediated human development and creativity processes with a focus on the teaching practice.

Keywords: education; creativity; human development

Resumen

El presente artículo analiza la relevancia de la creatividad como elemento indispensable en la formación personal y educativa de los individuos que vienen enfrentando desafíos existenciales intrínsecos al Siglo XXI. Comprender el hombre como ser que se desarrolla ontogéticamente a partir de su “proceso de inculturación” en los tejidos socioculturales a los que pertenece y, por lo tanto, sensible a los valores y prácticas vivenciadas en sus grupos sociales, se demanda el análisis de cómo las instituciones escolares vienen enfrentándose al desafío de preparar sujetos para vivir en un momento histórico marcado por profundas transformaciones. En el caso de las escuelas, estas han actuado como espacios de desarrollo y aprendizaje y cómo vienen midiendo los procesos de desarrollo humano y la creatividad con foco en la práctica docente del profesor.

Palabras claves: educación; creatividad; desarrollo humano

O século XXI inaugurou uma gama de novos desafios para a humanidade. A palavra que melhor representa este momento histórico é a “transformação”. Somos testemunhas vivas das profundas mudanças que nos atingem a cada momento, reconfigurando trajetórias existenciais e contextos socioculturais de forma impactante. Viver no século XXI demanda, mais do que nunca, o diário e constante enfrentamento do novo. A globalização, os avanços tecnológicos, a internet e a realidade virtual, as descobertas científicas, o ritmo acelerado de mudanças envolvendo conhecimentos, crenças e estilos de vida, dentre tantos outros fatores, impactam nossas vidas de imediato, trazendo não apenas inúmeros benefícios, mas também nos presenteando com um leque de desafios e situações-problema a serem resolvidas.

Embora a experiência humana nunca tenha se caracterizado pela simplicidade ou facilidade e a nossa espécie tenha lutado bravamente para sobreviver desde que surgiu no planeta, os tempos históricos mudam os desafios de sobrevivência. Como sublinha Csikszentmihalyi (2007), em função da forma como a espécie humana tem desenvolvido, a criatividade tem se tornado crescentemente mais importante. Neste sentido, o autor ressalta, por exemplo, que, enquanto na Renascença a criatividade era um luxo para alguns, atualmente, ela é uma necessidade de todos.

Desenvolvimento Humano, Educação e Criatividade

Desenvolvimento humano, educação e criatividade são fenômenos mutuamente implicados e socialmente constituídos. Por serem vinculados aos valores e práticas da cultura, tornam-se sensíveis aos novos tempos e suas mensagens socioculturais. Aquilo que somos hoje e o que seremos ao longo da nossa ontogênese têm origem em negociações intensas entre o aqui e agora e um devir inevitável e imprevisível (Valsiner, 2012b). Neste espaço de incertezas e probabilidades, situamos os processos de desenvolvimento que incluem a criatividade, aqui compreendida como uma função psicológica humana que tem sua ontogenia circunscrita às dinâmicas e processos constitutivos do sujeito sociogenético (Smolucha, 1992; Vygotsky, 2009).

Uma questão se apresenta neste cenário de transformações intensas: como educar crianças e jovens em um mundo imprevisível e de que maneira a criatividade pode, ou não, auxiliar pessoas a lidarem com os desafios existenciais? A palavra “transformação” reaparece como eixo orientador da discussão. Educar diz respeito a nutrir, cuidar, gerar, desenvolver, promover, transformar pessoas aptas a viverem em seus contextos socioculturais e apropriadas de recursos não só de sobrevivência, mas, especialmente, recursos de adaptação, inovação e criação. Criatividade, antes de qualquer definição conceitual, é um valor humano imprescindível para nossa existência. Se não inventarmos formas de lidar com as dificuldades e problemas do dia-a-dia, não sobrevivemos. Criatividade, não importa o seu grau de expressão, é a única possibilidade de construirmos civilização. Precisamos da criatividade por vários motivos, a saber:

Criatividade é um recurso humano natural que necessita ser mais cultivado neste momento da história, onde as mudanças se aceleram, levando a incerteza a fazer parte inevitável de nossas vidas. Ela se constitui em uma habilidade de sobrevivência para as próximas décadas. Nesse sentido, o papel do pensamento criativo se torna crescente na solução de problemas futuros -, para os quais a previsão se torna cada vez mais difícil. (Alencar, 2001, p.59)

Criatividade é a fonte central de construção de sentidos em nossas vidas por várias razões. (...) Primeiro porque, a maioria das coisas que são interessantes, importantes e “humanas” é resultado da criatividade. (...) A segunda razão é porque a criatividade é tão fascinante, quando nos envolvemos com ela, que nos sentimos vivendo plenamente ao criar, muito mais do que em outros momentos da nossa vida. (Csikszentmihalyi, 1996, pp.1-2, tradução nossa)

Somos uma espécie potencialmente criativa, nascemos dotados de um organismo que nos predispõe ao desenvolvimento de habilidades e competências infusas e absolutamente originais. Antes do nosso nascimento, já fazemos parte de grupos culturais que nos permitem compreender e interpretar o mundo de diversas maneiras. Homem e cultura se constituem mutuamente dando origem a identidades únicas dotadas de um corpo, sentidos, emoções, afetos, inteligência, memória, atenção, imaginação e criatividade. Este processo é bidirecional e inclui a educação e a aprendizagem como elementos essenciais para sua ocorrência (Branco & Valsiner, 2012; Valsiner, 2012a, 2012b). Para além de sermos sujeitos singulares, continuamos mantendo padrões desenvolvimentais regulares, o que nos aproxima como espécie. Em nosso grupo cultural falamos a mesma língua, partilhamos valores, crenças, desejos, objetivos individuais e coletivos, além de aspirações de futuro (Branco, 2006). Construimos recortes de realidades de acordo com nossa visão e significação das coisas, seus usos e utilidade. O ser humano, embora pertença a uma única espécie, é plural. Não existe ninguém igual. A criatividade também. Em cada grupo social ela vai surgir a partir dos valores, das práticas e das regras construídas pela cultura e configurando modelos de criatividade que serão mais ou menos valorizados em consonância com as mensagens culturais predominantes. Como lembra Lubart (2010), a cultura influencia não apenas a produção do trabalho criativo, mas também o seu reconhecimento e difusão, além de ter influência na maneira e no grau em que a criatividade se expressa.

Criatividade, entretanto, também é função psicológica. Para que haja expressão criativa é necessário um sujeito agente do ato criativo. Este sujeito, tão caro à psicologia, não pode desaparecer como categoria conceitual em meio à relevância do contexto sociocultural como fonte originária do *self*. As abordagens sociogenéticas do desenvolvimento humano e a psicologia cultural da criatividade vão privilegiar a díade sujeito-cultura (em interação) como unidade de análise nos estudos sobre criatividade.

Criatividade é conceito polissêmico e desafia os estudiosos das diferentes áreas de investigação. Há, entretanto, algum consenso com relação ao construto: criatividade implica em algo novo, original, considerado útil e adequado por um número expressivo de pessoas.

Criatividade é um processo psicossociocultural que ocorre quando sujeitos singulares encontram artefatos culturalmente impregnados de significados, em contextos intersubjetivos, e os transformam em novos produtos que assumem dimensões valorativas para determinados grupos sociais em um dado tempo histórico (Glaveanu, 2015).

Vygotsky socializa a ação criativa ao apostar em sua regularidade, ou seja, em seu potencial de emergência na espécie humana. Ser criativo é algo viável para o homem. Se isto vai acontecer, ou não, não podemos prever. Porém, se compreendemos criatividade como uma possibilidade humana e se entendemos os processos de desenvolvimento humano originários no domínio sociocultural e mediados semioticamente por outros sujeitos, então, ao nascer, em qualquer cultura, o homem tem a chance de tornar-se criativo. A criatividade, na fala de Vygotsky (2009), consiste em fenômeno comum ao comportamento humano:

Toda a atividade humana que não se limita a reproduzir fatos ou impressões vividas, mas que cria novas imagens, novas ações, pertence a esta segunda função criadora ou combinatória. (). É precisamente a atividade criadora do homem que faz dele um ser projetado para o futuro, um ser que contribui para criar e que modifica o seu presente. (p.11)

Ao assumir este discurso, Vygotsky resgata o valor da ação criativa situando-a no rol das funções psicológicas, com processos específicos de desenvolvimento e, ao mesmo tempo, articulada ao desenvolvimento do homem como um todo. Vygotsky (1990, 2009) chama a atenção para a criatividade do cotidiano, aquela que soluciona problemas comuns e que nos desafia no dia a dia, como tem sido também sublinhado por outros autores, como Cropley (1990) e Richards (2010). Este potencial, mesmo que singelo, ainda é desperdiçado em grande parte dos grupos culturais.

Estudar e compreender a criatividade representa um desafio que vários pesquisadores vêm abraçando ao longo dos últimos 70 anos. Há investigadores que abordam o fenômeno criativo privilegiando o estudo de suas partes constitutivas e dedicando-se a explorá-las cuidadosamente. Amabile (1996) agrega importantes conhecimentos sobre as relações entre a criatividade e os processos motivacionais, além de chamar a atenção para elementos do indivíduo e do ambiente que contribuem para a expressão criativa. Csikszentmihalyi (1996, 2014), com sua visão sistêmica, influenciou fortemente uma mudança paradigmática no campo da psicologia da criatividade que segue em curso ao sublinhar ser a criatividade resultado não apenas de uma ação individual, mas, antes, da interação entre o indivíduo e o ambiente sócio-histórico-cultural. Para compreender a natureza da criatividade, Sternberg e Lubart (Sternberg, 2003, 2012; Sternberg & Lubart, 1991) propuseram a “*teoria do investimento em criatividade*” que utiliza uma metáfora comum no mercado financeiro para destacar que pessoas criativas são aquelas dispostas a “*comprar barato e vender caro*” no plano de ideias. Para eles, seis fatores distintos e inter-relacionados constituem recursos necessários para a

expressão criativa: inteligência, estilos intelectuais; conhecimento; personalidade; motivação; e contexto ambiental. Autores, como Guilford (1979) e Cropley (2006) argumentam que a criatividade é um fato cognitivo fortemente vinculado ao pensamento divergente e convergente. Vários autores têm pensado a criatividade de modo processual, sistêmico, dialético e temporal. A psicologia cultural da criatividade, por exemplo, compreende que a criação não surge somente do sujeito com características personalológicas associadas à criatividade, que vivencia um processo onde estão implicadas ações cognitivas e de resolução de problemas, diante de limitações impostas pela realidade. As concepções sociogenéticas da criatividade, como visto em Vygotsky, não isolam o sujeito que cria do seu contexto, seu mundo e sua cultura (Glaveanu, 2010, 2014; Glaveanu, Branco, & Neves-Pereira, 2016; Neves-Pereira, 2007; Neves-Pereira & Branco, 2015). É certo que, quando falamos sobre criatividade, imediatamente nos reportamos ao sujeito que cria. Não há como escapar disto. O sujeito é indispensável para que haja criação. Entretanto, muitas vezes esquecemos, ou mesmo deixamos em segundo plano, o contexto no qual este sujeito viveu e vive, como se este dado fosse apenas complementar. E não é. O contexto, aqui compreendido como o ambiente físico, geográfico, institucional, familiar e pessoal, define os caminhos da criatividade tanto quanto o sujeito que cria. O impacto da cultura na expressão criativa, entretanto, tem sido frequentemente subestimado (Lubart, 2010).

A criatividade é um modo de funcionamento psicológico que emerge ao longo do processo de desenvolvimento humano, no encontro entre sujeito e cultura. Portanto, torna-se impossível falar de criatividade sem considerar todas as dimensões que a constituem (Glaveanu, 2010, 2014, 2015; Glaveanu, Branco, & Neves-Pereira, 2016; Neves-Pereira, 2007; Neves-Pereira & Branco, 2015). O contexto sociocultural é fundamental e sem ele não há criação. Assim sendo, a possibilidade de promover o desenvolvimento da criatividade em sala de aula é real. Para que isso aconteça, precisamos aprender a organizar escolas aptas a acolherem e treinarem educadores que vão atuar no sentido de desenvolver o potencial criativo de crianças e jovens por meio de contextos facilitadores e favoráveis à emergência do processo criativo. A realização desta tarefa também demanda a construção de conhecimentos sobre o fenômeno criativo, seu desenvolvimento, dinâmicas e peculiaridades.

Da mesma forma que é impossível prever como acontecerá o desenvolvimento de uma pessoa, também é complicado apostar que determinado sujeito utilizará, de forma mais plena ou não, o seu potencial para criar. O sujeito é agente de seu processo de desenvolvimento. Ele vai se constituindo ao longo da ontogênese negociando as mensagens culturais que recebe e transformando-as em processos de significação do si mesmo e do mundo. Cada indivíduo vai se construindo como um ser de funções psicológicas, comportamentos, crenças e valores que são frutos da síntese dialética entre aquilo que ele recebeu do seu contexto e as negociações semióticas que fez com o legado recebido. Sendo assim, podemos organizar espaços muito propícios para o desenvolvimento da criatividade de determinadas crianças e não alcançarmos êxito. Não

temos o poder de tornar ninguém mais ou menos criativo. O que o outro vai se tornar não é uma decisão nossa. Porém, se formos mediadores competentes e se conhecermos os processos de desenvolvimento da criatividade teremos grandes chances de sucesso em sua promoção.

Ao analisarmos a criatividade à luz da psicologia cultural percebemos que se trata de fenômeno que não pode ser compreendido como mera ação adaptativa, pois se caracteriza por ser ação combinatória, onde diversos elementos simbólicos produzidos pela cultura são reorganizados e reconstruídos, gerando novos produtos e contribuições culturais (Glaveanu, 2010, 2014; Neves-Pereira, 2007). Os recursos teóricos da psicologia cultural permitem a expansão do olhar sobre o fenômeno criativo uma vez que discutem, minuciosamente, os mecanismos de transmissão cultural, os processos de mediação semiótica, as dinâmicas de canalização cultural e as interações sociais que constituem o *self* em/na relação com a cultura, além de chamar a atenção para o cenário amplo onde a cultura, o tempo, a história e a sociedade, juntos com o homem, operam em conjunto, dialeticamente, no sentido de explicar o que é criatividade e como ela se desenvolve.

A Escola do Século XXI e o Estímulo à Criatividade nos Processos de Ensino e Aprendizagem: Desafios e Estratégias de Promoção

Como lembram Collard e Looney (2014), um dos grandes desafios da educação no século XXI é preparar os estudantes para o desconhecido: profissões que ainda não existem, tecnologias que ainda não foram inventadas e problemas que não são passíveis de antecipar. Os autores destacam também que o trabalho em numerosas organizações tem sido desenvolvido em equipes de caráter transitório e orientado para projetos, requerendo dos profissionais, com frequência, adaptação a novas situações e abordagens diferenciadas de solução de problemas. Uma demanda por uma força de trabalho mais criativa se faz notar e o papel crucial da criatividade na sociedade do conhecimento vem sendo crescentemente enaltecida. Tem sido sublinhado que vivemos na era da turbulência e incerteza e que as mudanças continuarão a ocorrer em ritmo progressivamente mais rápido. Neste cenário, a habilidade de criar constitui-se em um dos fatores decisivos para o sucesso pessoal, de instituições diversas e prosperidade dos países. É por esta razão que, em países dos diversos continentes, governos têm tomado iniciativas voltadas à proposição de políticas educacionais que visem o desenvolvimento da criatividade nos diversos níveis de ensino.

Em múltiplos setores da sociedade reconhece-se a importância e necessidade de assegurar um ambiente promissor ao florescimento da criatividade na escola. De modo geral, os professores têm um conhecimento limitado a respeito não apenas da diversidade de estratégias a serem utilizadas para estimular a criatividade no ensino de suas disciplinas, mas também sobre a multiplicidade de fatores relacionados ao indivíduo, ao ambiente e ao contexto social e cultural

que contribuem para a expressão da criatividade. Segundo Sternberg (2015), é comum, nas escolas, a reprodução, por parte dos professores, dos procedimentos didáticos utilizados anteriormente pelos colegas que os antecederam, reproduzindo um tipo de ensino na contramão daquele facilitador à expressão da criatividade. É necessário, pois, revisar e reformular os cursos de formação, com vistas à preparação de professores capazes de, intencionalmente, buscarem novas estratégias pedagógicas que inovem a sua prática.

Fryer (2007), em estudo a respeito de diferentes aspectos relacionados à criatividade e sua promoção na educação superior, com amostra de professores ingleses, identificou várias condições que limitam as oportunidades para o desenvolvimento da criatividade discente, tais como: (a) tempo inadequado de preparação e sobrecarga de atividade para além do trabalho docente; (b) tempo insuficiente para contato com os alunos e (c) elevado número de alunos em sala de aula. Sternberg (2015) chama a atenção para o uso de testes padronizados, os quais constituem uma força poderosa na sociedade dos Estados Unidos. Para ele, tais testes encorajam o pensamento não criativo, sublinhando o pouco espaço para a criatividade em um teste típico de múltipla escolha.

Pesquisas foram realizadas no Brasil por Alencar e Fleith (2008, 2010), Alencar, Fleith, Borges e Boruchovitch (2013) e Alencar, Fleith, Boruchovitch e Borges (2015) sobre fatores que restringem a promoção do potencial criativo dos estudantes. Naquelas com dados coletados junto a professores, seja do ensino fundamental (Alencar & Fleith, 2008), seja do ensino superior (Alencar & Fleith, 2010), observou-se que, para os docentes, os principais fatores inibidores à promoção de condições propícias ao desenvolvimento da criatividade em sala de aula diziam respeito ao aluno, como desinteresse pelo conteúdo ministrado e alunos com dificuldades de aprendizagem. Por outro lado, em pesquisas com gestores e coordenadores pedagógicos de instituições de ensino fundamental (Alencar et al., 2013, 2015), os resultados revelaram fatores relacionados ao professor, como desconhecimento e insegurança para implementar práticas pedagógicas favoráveis ao desenvolvimento do potencial criativo, conhecimento limitado da literatura na área e pouco entusiasmo pela atividade docente. Tais resultados parecem sugerir que gestores e coordenadores de instituições de ensino fundamental estão de acordo quanto à formação limitada do professor no que diz respeito à criatividade e como promovê-la em sala de aula.

Frente a um cenário pouco favorável à promoção da criatividade no espaço escolar percebemos a relevância da proposição de novas práticas educacionais, especialmente aquelas voltadas para o fomento do potencial criativo (Alencar & Fleith, 2008). É importante manter em mente que a escolarização formal implica na inserção do sujeito em uma instituição social, com regras e valores pré-estabelecidos e com um objetivo bem específico: transmitir o legado cultural de cada grupo social aos alunos, assim como o repertório de crenças e valores cultuados pela comunidade onde se localiza a instituição. Para adquirir essa herança cultural, o estudante necessita participar concretamente das atividades culturais (Rogoff, 2005), permanecendo por um tempo em contato com essas mensagens (daí a importância da

continuidade do ensino básico). Ela precisa, portanto, vivenciar estas práticas por meio de exercícios, jogos e brincadeiras, para que a internalização possa ocorrer de modo eficiente. A despeito das escolas adotarem modelos pedagógicos muito diferenciados, todas assumem esse objetivo central: “a transmissão do conhecimento”. Há sempre um núcleo de mensagens culturais a serem transmitidas (de forma intencional e/ou oculta) e esse trabalho cabe ao universo da educação formal.

A escola é o destino da maioria das crianças das sociedades industrializadas. É na escola que elas passarão anos em convívio intenso com colegas, professores e demais membros da equipe pedagógica. A escola não é uma opção para estas crianças, é a regra. Todos deverão passar por ela e a ela se submeter. Sendo este espaço de tamanha influência nos processos de desenvolvimento e aprendizagem infantil, é importante que a escola se dê conta disto e se prepare para atuar da forma mais competente e adequada possível.

No Brasil, em especial, os programas de formação de professores não têm considerado a relevância de preparar o professor para a mediação de um ensino criativo e também para o desenvolvimento da criatividade infantil. Salvo iniciativas pontuais, geralmente identificadas por meio de demandas de cursos e workshops de criatividade, tanto o setor público como o setor privado não assumiram, ainda, um compromisso genuíno com a promoção da criatividade na escola (Alencar & Fleith, 2008; Neves-Pereira & Branco, 2015). Em um país com tantas demandas educacionais urgentes, como vagas nas escolas públicas, preparo e capacitação de professores, aquisição de recursos materiais, fomento financeiro, dentre outros aspectos, preocupar-se com a criatividade no ensino torna-se, aparentemente, quase um luxo. Mas não é.

Uma dimensão vinculada à criatividade, normalmente negligenciada pela escola, diz respeito ao desenvolvimento dos processos de imaginação. Esta, como lembra Rodari (1982, p. 137), tem sido “tratada como a parenta pobre, em desvantagem com a atenção e a memória”. É do senso comum a constatação de que a imaginação faz parte da estrutura psíquica infantil, destacando-se como função de grande valor no processo de desenvolvimento da criança (Vygotsky, 1990, 2009). Ainda não dotada de um raciocínio conceitual, a criança experimenta e compreende o mundo a partir da imaginação. Suas emoções se expressam também por meio desta função. Mesmo quando inicia o domínio do raciocínio conceitual, a criança mantém atividades imaginativas, pois estas lhes proporcionam imenso prazer e sentimento de liberdade. Entretanto, a escola não tem se posicionado como um espaço propício ao exercício da imaginação ou mesmo da fantasia. Em geral, propõe-se a “treinar” os alunos para lidarem com a “realidade”, reforçando todos os comportamentos não estimuladores da imaginação e da fantasia como o silêncio, a atenção, a memorização e a repetição de conteúdos. Segundo Alencar, Braga, & Marinho (2016):

O treino da realidade começa, porém, bem cedo na vida de toda criança e a imaginação, muitas vezes, é reprimida. Mesmo nos anos da educação infantil, a

ênfase tem sido cada vez mais no sentido de se transmitir informações factuais e o espaço para o jogo e para a brincadeira tem se reduzido de uma forma significativa. (p. 92)

A postura depreciativa da escola em relação ao potencial e capacidades do aluno termina por desperdiçar talentos, recursos e possibilidades disponíveis, mesmo que em latência, em todos os indivíduos (Alencar, Braga & Marinho, 2016; Alencar & Fleith, 2009; Neves-Pereira, 2004). Comprometer-se com a promoção da criatividade na escola demanda esforço sistemático e permanente. Exige da escola e de seus componentes uma série de habilidades e saberes nem sempre disponíveis. Demanda a necessidade de pesquisar sobre criatividade, de conhecer o fenômeno, de saber como se promove um ensino criativo, dentre tantas outras nuances que fazem parte deste contexto. Starko (1995), de forma similar à Brinkman (2010), chama a atenção para a diferença entre ensinar para a criatividade (*teaching for creativity*) e o ensino criativo (*creative teaching*). A autora argumenta que ensinar criativamente e ensinar para a criatividade são movimentos diferentes. Um professor pode ser bastante criativo e promover ensino com alta criatividade. Mesmo assim, se seus alunos não forem incentivados a trabalhar com suas potencialidades criativas, este ensino pode ser inócuo no sentido de fomentar o desenvolvimento da criatividade. Promover desenvolvimento da criatividade dos alunos implica em provocá-los para nutrir e expressar sua própria criatividade.

Starko traz uma contribuição relevante ao diferenciar estes dois aspectos da promoção da criatividade. Ao que parece, de nada adianta levar um circo para a sala de aula se os alunos não tiverem a oportunidade de trabalhar com suas habilidades criativas. Para privilegiar o desenvolvimento da criatividade, o ensino necessita ser dotado de abertura para o novo, de desafios, de elementos facilitadores da criatividade discente, que incluem, entre outros procedimentos: (a) uso de atividades que motivem os alunos a pensar, raciocinar e defender suas ideias; (b) estímulo à curiosidade discente por meio das tarefas propostas; (c) prática de atividades que possibilitem múltiplas respostas corretas; (d) exposição dos alunos apenas a críticas construtivas; (e) provisão de oportunidades para que os alunos se conscientizem de seu potencial criativo, favorecendo, dessa forma, o desenvolvimento de um autoconceito positivo.

Para trabalharmos no sentido de fomentar a criatividade de modo eficaz é indispensável atentarmos para dois aspectos constituintes deste processo, a saber: (1) a formação do professor capaz de ofertar ensino criativo e (2) a construção de estratégias que facilitem o estímulo à criatividade do aluno, em sala de aula. Formar um professor criativo, capaz de organizar um ambiente escolar mediador do processo criativo e que domine estratégias de promoção da criatividade exige um esforço concentrado que se estende desde a formação inicial deste profissional até a oferta de formação continuada, onde conteúdos sobre criatividade devem ser privilegiados. Neves-Pereira (2004) procurou identificar quais aspectos seriam relevantes para que o professor pudesse atuar, em sala de aula, de modo a promover a criatividade de seus alunos, assim

como ofertar um ensino criativo. Algumas ideias surgiram desta investigação.

Para que ocorra ensino criativo e promoção da criatividade dos alunos é importante considerar os seguintes aspectos:

1) Para que um professor promova, de fato, criatividade em sala de aula é necessário que ele vá além dos conhecimentos específicos sobre criatividade; é indispensável o domínio de saberes pedagógicos consistentes e progressistas.

Quando um professor tem uma formação sólida e detém conhecimentos consistentes sobre modelos teóricos que discutem aspectos desenvolvimentais e de aprendizagem das crianças, a probabilidade de que este professor perceba a criatividade como parte dos processos de desenvolvimento infantil e merecedora de atenção especial é bastante representativa. Ao possuir domínio teórico, o professor facilita sua prática e favorece uma mediação mais rica em sala de aula, o que facilita a promoção da criatividade. Um professor competente, por mais que desconheça sobre criatividade e seus processos, tem mais chances de estruturar aulas criativas do que um professor pouco competente e também desconhecedor dos processos criativos. Portanto, a formação de qualidade é critério de extrema importância na promoção da criatividade no ensino.

2) O domínio de saberes pedagógicos consistentes e progressistas, entretanto, não é suficiente para que um professor, particularmente, estimule o desenvolvimento da criatividade. É necessário que este fenômeno seja considerado, especificamente, no contexto educacional, trabalhado em termos conceituais e em termos de práticas pedagógicas orientadas para o seu desenvolvimento.

Quando um professor é bem formado e conhece sobre desenvolvimento infantil e processos de aprendizagem, sua visão de homem se amplia e suas concepções acerca dos processos psicológicos se tornam mais complexas. Criatividade é um processo psicológico, assim como a imaginação, a cognição, dentre tantos outros. Um professor competente vai apresentar conhecimentos gerais sobre estes temas, porém sem o domínio necessário para que, de fato, consiga atuar no sentido de fomentar criatividade em sala de aula. Parece claro que, para promover criatividade em sala de aula, é muito importante uma formação profissional consistente e de qualidade, mas esta formação não é determinante para que ocorra ensino criativo. Só a formação profissional de qualidade não é suficiente. É indispensável que o professor saiba alguma coisa sobre o fenômeno criativo e sobre como trabalhar com a criatividade no contexto da sala de aula. Esta necessidade nos leva ao aspecto seguinte.

3) Um professor apto a desenvolver criatividade em seus alunos deve ter uma formação específica nesta área.

Já sabemos que a promoção de um ensino voltado para o desenvolvimento das capacidades criativas exige uma formação de qualidade do professor, em aspectos diretamente relacionados à sua prática pedagógica. Também sabemos que esta formação, por si só, não é suficiente para que ocorra criatividade em sala de aula, embora seja indispensável. Para que um professor possa, de fato, ofertar

atividades de ensino que privilegiem o desenvolvimento da criatividade em sala de aula, é necessário que ele domine, de modo incontestável, os conhecimentos construídos sobre estratégias de ensino e fomento do potencial criativo no contexto escolar. Somente de posse desta ampla gama de conhecimentos específicos é que ele poderá trabalhar de forma mais eficaz com o desenvolvimento do potencial criador em sala de aula. Estudar, ler, investigar, pesquisar, conhecer sobre criatividade e seus modos de promoção é indispensável para o professor.

4) O professor torna-se mais apto a desenvolver criatividade em sala de aula quando este conceito, efetivamente, faz parte de sua história pessoal e cultural.

Quando o professor se percebe como criativo, valoriza a criatividade, convive com pessoas criativas, se interessa por atividades artísticas e/ou científicas, tem diversos *hobbies* e interesses múltiplos, ele termina por promover sua própria criatividade, o que vai sensibilizá-lo para promover a criatividade de seus alunos. A pessoa imersa em um ambiente social e cultural que valoriza a criatividade, provavelmente, vai se contaminar pelo clima reinante e vai angariar habilidades criativas quando comparada com pessoas que não partilham de contextos sociais semelhantes. Um ambiente que valoriza a criatividade facilita a construção de uma visão holística sobre o fenômeno criativo, o que auxilia a pessoa a lidar melhor com habilidades e competências relacionadas à criatividade. A familiaridade com a criatividade auxilia na promoção da mesma.

5) Muitas vezes, o professor pode enganar-se com relação a sua própria prática e não perceber que está atuando no sentido oposto ao desejado, isto é, ao invés de promover criatividade ele inibe sua expressão. Assim sendo, é preciso um trabalho específico visando desenvolver no professor a capacidade de análise das atividades por ele selecionadas e a capacidade de auto-observação, para que perceba de que forma suas ações podem estar contribuindo ou dificultando a expressão criativa em sala de aula.

Este ponto chama a atenção para aspectos inibidores do desenvolvimento da criatividade que emergem, nas interações em sala de aula, quando o professor, mesmo se sentindo competente, não tem por hábito realizar processos de autoavaliação de seu trabalho junto aos alunos e aos pares, sem retroalimentar suas práticas e sanar seus erros. Muitas vezes, dominados por crenças, valores e concepções pessoais sobre criatividade, muitos professores tendem a não enxergar o que de fato acontece em sala de aula a partir de suas escolhas e intenções. A ausência desta reflexão sobre a própria prática mascara intenções e engana ao próprio professor, que, muitas vezes, atua de modo oposto ao planejado, inibindo a criatividade ao invés de promovê-la. Boas intenções nem sempre são eficazes.

Ao pensarmos em programas de desenvolvimento de criatividade no contexto escolar não podemos ignorar que a criatividade é uma das funções psicológicas originadas nas interações sociais. Formar profissionais para desenvolver criatividade no contexto escolar consiste, portanto, em uma ação que pertence a um âmbito maior do que o simples preparo instrumental. Consiste em uma ação

diretamente vinculada ao contexto sociocultural que permeia a escola e seus agentes e que exige um esforço multidisciplinar para que o sucesso seja alcançado. Preparo técnico, formação teórica e prática, especialização no tema criatividade, construção de processos de autoconhecimento e elaboração de reflexões acerca da própria prática educativa representam aspectos indispensáveis na formação dos docentes aptos a proverem um ensino voltado para o fomento do potencial criativo.

Referências

- Alencar, E.M.L.S. (2001). *Criatividade e educação de superdotados*. Petrópolis: Vozes.
- Alencar, E. M. L. S., Braga, N. P., & Marinho, C. D. (2016). *Como desenvolver o potencial criador* (12ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2008). Barreiras à promoção da criatividade no ensino fundamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 24*, 59-65.
- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2009). *Criatividade. Múltiplas perspectivas* (3a. ed.). Brasília: Ed. UnB.
- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2010). Criatividade na educação superior: fatores inibidores. *Avaliação Psicológica, 15*, 201-206.
- Alencar, E. M. L. S., Fleith, D. S., Borges, C. N., & Boruchovitch (2013). Obstacles and strategies for fostering creativity in the classroom according to Brazilian coordinators for learning and curriculum. Proceedings of the 20th Biennial World Conference of the WCGTC. Louisville, Kentucky: WCGTC, p. 41.
- Alencar, E. M. L. S., Fleith, D. S., Boruchovitch, E., & Borges, C. N. (2015). Criatividade no ensino fundamental: fatores inibidores e facilitadores segundo gestores educacionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 31*, 105-114.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview Press.
- Branco, A. U. (2006). Crenças e práticas culturais: coconstrução e ontogênese de valores sociais. *Pro-Posições, v. 17, n. 2* (50), 139-155.
- Branco, A. U., & Valsiner, J. (Eds). (2012). *Cultural psychology of human values*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, INC.
- Brinkman, D. J. (2010). Teaching creatively and teaching for creativity. *Arts Education Policy Review, 111*, 48-50. doi: 10.1080/10632910903455785
- Collard, P., & Looney, J. (2014). Nurturing creativity in education. *European Journal of Education, 49*, 348-364.
- Cropley, A. J. (1990). Creativity and mental health in everyday life. *Creativity Research Journal, 3*, 167-178.
- Cropley, A. J. (2006). In praise of convergent thinking. *Creativity Research Journal, 18*, 391-404.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins Publishers.
- Csikszentmihalyi, M. (2007). Developing creativity. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom (Eds.), *Developing creativity in higher education* (pp. xviii-xx). London: Routledge.

- Csikszentmihalyi, M. (2014). The systems model of creativity and its applications. Developing creativity. In D. K. Simonton (Ed.), *The Wiley handbook of genius* (pp. 533-545). Chichester, UK: Wiley-Blackwell-
- Fryer, M. (2007). Facilitating creativity in higher education: a brief account of National Teaching Fellows' views. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom (Eds.), *Developing creativity in higher education* (pp. 74-88). London: Routledge.
- Glaveanu, V. P. (2010). Creativity as cultural participation. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 41(1), pp. 48-67.
- Glaveanu, V. P. (2014). *Distributed creativity*. New York: Springer International Publishing.
- Glaveanu, V. P. (2015). Creativity as a sociocultural act. *Journal of Creative Behavior*, v. 49 (3), pp. 165-180.
- Glaveanu, V. P., Branco, A. U., & Neves-Pereira, M. S. (2016). Creativity and prosocial values nurturing cooperation within the classroom. In R. A. Beghetto & J. C. Kaufman (Eds.), *Nurturing creativity in the classroom* (287-307). London: Cambridge University Press.
- Guilford, J. P. (1979). *Way beyond the IQ. Guide to improve intelligence and creativity*. Buffalo: The Creative Education Foundation.
- Lubart, T. I. (2010). Cross-cultural perspectives on creativity. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 265-278). New York: Cambridge University Press.
- Neves-Pereira, M. S. (2004). *Criatividade na Educação Infantil: Um estudo sociocultural construtivista de concepções e práticas de educadores*. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília.
- Neves-Pereira, M. S. (2007). Uma leitura histórico-cultural dos processos criativos: as contribuições de Vygotsky e da psicologia soviética. In A. M. R. Virgolim (Ed.), *Talento criativo. Expressão em múltiplos contextos* (pp. 65-85). Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- Neves-Pereira, M. S., & Branco, A. U. (2015). Criatividade na educação infantil: contribuições da psicologia cultural para a investigação de concepções e práticas de educadores. *Estudos de Psicologia*, 20(3), 161-172.
- Richards, R. (2010). Everyday creativity: Process and way of life – four key issues. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 189-216). New York: Cambridge University Press.
- Rodari, G. (1982). *Gramática da fantasia*. São Paulo: Summus.
- Rogoff, B. (2005). *A natureza cultural do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: ARTMED Editora.
- Smolucha, F. (1992). A reconstruction of Vygotsky's theory of creativity. *Creativity Research Journal*, 5(1), 49-67. doi: 10.1080/10400419209534422
- Starko, A. J. (1995) *Creativity in the classroom. Schools of curious delight*. New York: Longman Publishers USA.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2012). The assessment of creativity: An investment-based approach. *Creativity Research Journal*, 24, 3-12. doi: 10.1080/10400419.2012.652925
- Sternberg, R. J. (2015). Teaching for creativity: The sounds of silence. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 9, 115-117.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1991). An investment theory of creativity and its development. *Human Development*, 34, 1-31.
- Valsiner, J. (2012a). *A guided science. History of psychology in the mirror of its making*. Nova Jersey: Transaction Publishers.
- Valsiner, J. (2012b). *Fundamentos da psicologia cultural. Mundos da mente. Mundos da vida*. Porto Alegre: ARTMED.
- Vygotsky, L. S. (1990). Imagination and creativity in childhood. *Soviet Psychology*, 28 (1), 84-96.
- Vygotsky, L. S. (2009). *A imaginação e a arte na infância*. Lisboa: Relógio D'Água.

