

DESENVOLVIMENTO, CRIATIVIDADE E APRENDIZAGEM: DESAFIOS AO EDUCADOR/EDUCADORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Lavínia de Melo e Silva Ximenes¹
Colégio de Aplicação – UFPE

Resumo: Esse artigo tece algumas considerações acerca do desenvolvimento de crianças e adolescentes tendo por base teórica a perspectiva contextual-interacionista, destacando o papel da criatividade na constituição do sujeito, particularmente no âmbito da educação básica, questionando o lugar da escola na estimulação do potencial criativo de alunos e alunas, mediante ações desencadeadoras do desejo de aprender, experimentar, fazer coisas diferentes e criativas, apontando o grande desafio a ser superado, na atualidade, por educadores e educadoras, como sendo o imperativo de “aprender a ser” e de “aprender a conviver” com pessoas, contextos e novos saberes de forma interativa, dinâmica e criativa.

Palavras chaves: desenvolvimento, criatividade, contextos educacionais, educação básica, aprendizagem

*A ação criadora orienta o homem
Proporcionando continuidade à sua existência.
Goethe*

Os processos de desenvolvimento e crescimento, bem como as experiências vitais, constituem-se objetos de interesse e estudo de psicólogos e educadores desde o séc XVIII, quando as crianças adquiriram status de sujeito diferenciado dos adultos, passando a ter um lugar de referência na organização social a partir do núcleo familiar.

Ariès (1960), utiliza a expressão “sentimento da infância” para designar a consciência da particularidade infantil, que distingue a criança do adulto, conferindo a primeira, bem como à infância, um novo status até então impensável, perdendo o caráter de fenômeno natural para ser pensada em função de parâmetros ideológicos.

Compreender a infância como uma invenção social e histórica não impediu que a mesma fosse tratada no campo da psicologia como uma etapa do desenvolvimento evolutivo, ganhando assim relevância. Essa projeção suscitou, conseqüentemente, a necessidade de um maior esclarecimento sobre como pensa, sente e reage a criança em momentos específicos e significativos de sua história de vida e em diferentes contextos sociais.

Aspectos relativos às experiências pessoais e privativas, o momento evolutivo em que ocorrem, bem como as circunstâncias sócio-histórico-culturais apontam para as particularidades e jeito de ser cada uma, assim como para a diversidade existente no universo infantil, considerando que cada criança é única e singular. O que se observa é que, embora algumas experiências possam ser vividas por crianças de uma mesma etapa evolutiva ou contexto histórico cultural, os fenômenos psicológicos jamais são vividos da mesma maneira por cada uma delas, o que torna evidente e caracteriza o jeito de ser e

¹ Psicóloga, Professora componente do Serviço de Orientação Educacional do CAP-UFPE.
Mestrado em Psicologia Social e da Personalidade – PUCRS/FAFIRE

pensar de cada uma, consolidados a partir dos vínculos afetivos e sociais estabelecidos em seus grupos de referência.

Enquanto objeto de estudo, o desenvolvimento da criança foi pensado sob seus diferentes aspectos: físico, emocional, cognitivo, social, atendendo a modelos epistemológicos, por vezes, divergentes entre si, a exemplo da filosofia e da ciência.

Alguns filósofos, já nos séculos XVII e XVIII, debruçaram-se sob questões acerca da natureza humana, sua gênese e evolução. Conforme relata Palácios (1995), Locke e Hume, empiristas britânicos entendiam que a mente humana constitui-se como um quadro em branco, uma tábula rasa, sendo a experiência e o contato com o meio determinantes do conteúdo psíquico. Nessa linha de raciocínio a história psíquica da criança é a história de suas aprendizagens. Por outro lado, Rousseau e Kant defendem a existência de características inatas do ser humano. O primeiro, destaca a bondade natural da criança e uma concepção de infância dividida em estágios, cada um dos quais apresentando características próprias, exigindo tratamento educacional diferenciado; o segundo dá destaque às categorias inatas do pensamento, considerando a razão dotada de um poder superior e a *priori* de conhecer. A tentativa de identificar os diferentes fatores determinantes no complexo processo de desenvolvimento humano permite que, na atualidade, o desenvolvimento psicológico seja entendido como um processo complexo multi-determinado e multi-orientado que considera o contexto bio-psico-social-cultural a partir de perspectivas e enfoques teóricos diversificados, valorizando o que há de mais relevante em cada proposta.

Esse estudo, porém, não pretende tecer considerações conclusivas acerca da gênese do desenvolvimento humano nos diferentes momentos evolutivos, mas tem como meta principal destacar o papel da criatividade na constituição do sujeito criança e/ou adolescente, particularmente no contexto da educação básica, questionando o lugar da escola na estimulação do potencial criativo de alunos e alunas, mediante ações desencadeadoras do desejo de experimentar e fazer coisas diferentes e criativas.

Considera que a concepção de desenvolvimento está cada vez mais atrelada à concepção de educação, seja a educação familiar, escolar, comunitária ou a recebida de modo informal pelos pares; sendo construída e definida no convívio entre as pessoas, a temática da educação é extremamente abrangente, envolvendo múltiplos e significativos aspectos do dia a dia nos diversos grupos sociais, sociedades e culturas.

Desse modo, numa perspectiva contextualista-interacionista, conforme Palácios, (1995, p.22), “o desenvolvimento infantil é em grande parte a representação interna de relações interpessoais estáveis que a criança mantém com o meio”, o que não significa dizer que tudo seja reduzido aos processos de aprendizagem, desconsiderando, tampouco, os limites e as possibilidades advindas dos processos de maturação neuro-fisiológica, muito menos os fatores histórico-culturais nele implicados. Essa flexibilidade permite considerar a ação dos diferentes contextos educacionais (família, escola, comunidade, cultura) sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente de forma dinâmica e recíproca, considerando que crianças, adolescentes e contextos transformam-se conjunta e mutuamente.

Para Wallon (em GALVÃO, 1995, p.39),

O estudo da criança contextualizada possibilita que se perceba que, entre os seus recursos e os de seu meio, instala-se uma dinâmica de

determinações recíprocas: a cada idade estabelece-se um tipo particular de interações entre o sujeito e o seu ambiente. Os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura formam o contexto do desenvolvimento.

A reciprocidade existente entre a conduta da criança e os recursos do ambiente vai consolidando a aquisição das funções psicológicas superiores (inteligência simbólica, memorização, consciência, raciocínio dedutivo, pensamento abstrato), alimentadas pela linguagem e pela cultura. Trazer o foco de entendimento do processo ou fenômeno psicológico para a relação estabelecida num contexto sócio-cultural possibilita um trabalho de síntese, integrando a criança e o adolescente como corpo e mente, ser biológico e social, membro de uma espécie e participante de um contexto histórico.

Segundo a percepção de Oliveira (1997), Vygotsky também considera que desenvolvimento humano e educação, constituem-se nos dois lados da mesma moeda. É pela educação, através da mediação social, que o indivíduo internaliza a cultura e se constitui humano, desenvolvendo-se de forma dinâmica (dialética), através de rupturas e desequilíbrios provocadores de contínuas reorganizações internas, fundamentais para a expressão do potencial criativo.

Dizer que uma relação é mediada é romper com um modelo linear que predomina no desenvolvimento da ciência psicológica, é afirmar que essa relação estará sempre aberta e em construção, considerando a condição de atribuir significado e construir o conhecimento que o sujeito passa a ter. Ainda para Vygotsky (op cit), os fatores relacionais assumem um papel de protagonista no processo de construção do conhecimento, tendo a palavra uma grande função enquanto elemento mediador. Para ele, esse processo se dá tendo por base o cenário ou contexto histórico em que ocorre, não podendo ser reduzido às impressões individuais do sujeito.

Assim, mediar o processo de construção do conhecimento e a aprendizagem no contexto escolar acaba por ser o grande desafio para o educador/educadora da educação básica.

[...] Se temos um aprendiz que é inteiro, pluridimensional e uma tarefa educacional que possibilita a interação deste aprendiz com o conhecimento historicamente construído, para incentivar novas construções e novos saberes, necessitamos conceber os alunos e alunas do atual momento histórico como sujeitos capazes de agir sobre o mundo. Além disso, capazes de permitir que a ação do mundo sobre si próprios, para que se possa desenvolver como seres humanos, com disponibilidade para conhecer e transformar o conhecimento, utilizando-o como instrumento de transformação da realidade. (BARBOSA, 2006, P.17)

Tal posicionamento requer uma postura mais ativa e atenta do docente frente a um aprendiz potencialmente capaz e criativo. Essa é uma perspectiva de pensar a construção do processo criativo atrelada a uma concepção de educação e de ensino que concebe a criança e o adolescente como um sujeito aprendiz pleno de possibilidades e responsabilidades consigo mesmo e com o contexto sócio-histórico no qual estão inseridos.

Para educadores/educadoras uma questão significativa é: como potencializar no aprendiz a sua criatividade? O que considerar na organização das atividades escolares propostas para a educação básica?

A criatividade como parte do desenvolvimento psicológico é um processo que acompanha o ser humano em toda a sua existência. Segundo Torre (2005), algumas teorias filosóficas, consideradas pré-científicas, atribuíam o processo criativo à ação de forças que escapavam ao controle da vontade do indivíduo, caracterizando-se como loucura, excentricidade, intuição genial, ou ainda como um atributo hereditário ou mesmo divino. Projetava-se assim a criatividade como sendo um talento excepcional apresentado por pessoas também excepcionais, detentoras de uma competência que a caracterizava como diferente, por vezes superior, seja na condição de gênio, louco ou artista.

A tentativa de compreensão do fenômeno criativo numa perspectiva mais científica aponta para a sua compreensão sob um enfoque mais psicológico remetendo-o a comportamentos e aprendizados, a processos de conhecimento que atendem a perspectivas afetivas e atitudinais constitutivas de um sujeito imerso na rede de relações sócio-culturais e históricas.

Como também refere Torre (2005, p. 29),

Embora em todo ser humano haja potencial para gerar novas idéias, em algumas pessoas, esta qualidade se destaca por cima de outras, como a inteligência, a sociabilidade, a percepção, a comunicabilidade, a concentração, a empatia, a memória e outras, que podem ser aumentadas mediante a prática ou a educação.

O que nos sugere que a existência de um espírito criativo, longe de reduzir-se a aspectos imanes, hereditários ou até místico-religioso, fruto de uma vocação especial ou dom divino, tem como fundamento o domínio de códigos específicos cuja apropriação potencializa a expressão de idéias e/ou materialização de um ato. O somatório entre talento, potencial cognitivo e capacidade de criação deve agregar, ainda, o reconhecimento num dado contexto que acolhe e nomeia algo como sendo inovador, excepcional.

A criatividade remete à consciência de singularidade no ser humano, constituindo-se uma qualidade de vida. Diz do modo como cada pessoa percebe a sua realidade e nela se expressa, fazendo escolhas, estabelecendo relações, descobrindo suas possibilidades de ser e agir.

Dentro desta perspectiva, a criatividade está inserida tanto no cotidiano, ao mesmo tempo que dele emerge, como nas relações interpessoais, no fazer diário do trabalho escolar, em busca de novas alternativas, de novos desafios. Desse modo pode ser entendida tanto como um ato ou ação espontânea, um processo multideterminado e um modo de expressão no ambiente, constituindo-se, por vezes, numa (do)ação para o coletivo. Ser criativo implica lançar mão de subsídios inerentes ao ser humano, ou mesmo desenvolvidos pela ação de estímulos ambientais, sinalizando o esforço sensível, inteligente e enriquecedor, na condução do viver a própria história em seu tempo e contexto.

É ainda Torre (2005, p.34) que afirma

[...] que a criatividade se socializa; deixa de ser um dom, uma capacidade pessoal para se converter em um bem social, uma riqueza coletiva. [...] a criatividade está em saber utilizar a informação disponível, em tomar decisões, em ir mais além do que foi aprendido, sobretudo, em saber aproveitar qualquer estímulo do meio para gerar alternativas na solução de problemas e na busca de qualidade de vida.

A escola, enquanto contexto educacional configura-se como espaço privilegiado em que são transmitidos valores, princípios e padrões de comportamento que se espera dos membros de uma dada cultura, onde são construídos e internalizados os conceitos cotidianos e científicos.

A educação formal (escolar) constitui-se na via de acesso, socialmente instituída, embora não a única, da criança e do adolescente ao conhecimento científico, sendo algo necessário, não apenas desejável, para o seu desenvolvimento cultural. A educação formal é assim um evento social, visto que o saber científico é também uma produção social.

Nesse sentido, o professor/professora é apenas uma referência, um guia para crianças e adolescentes na aventura do saber, o que coloca em questão todo sistema educativo baseado no conceito unidirecional de relação pedagógica, desconsiderando os saberes do sujeito aprendiz.

A construção do saber na criança não ocorre pelo simples registro de informações a respeito do mundo, mas pelo significado dado a essas informações. O saber sendo uma construção social é um fenômeno da linguagem que extrapola o campo da simples observação e percepção.

Desse modo, é duplo o desafio à educação formal: levar crianças e adolescentes a penetrar no mundo da linguagem e fazer da prática pedagógica um lugar da palavra, onde possam falar, pois é pela circulação da palavra que a significação se constitui. O saber é palavra e é também ação. Palavra e ação que se expressam e se representam de forma criativa à medida que o saber vai sendo internalizado de forma tácita, integrada à subjetividade do ator social, aqui representado pela criança ou adolescente – aluno/aluna da educação básica.

Em assim sendo, cabe ao educador/educadora buscar identificar em seus alunos e alunas as habilidades, aptidões e competências que lhes permitam ter acesso ao conhecimento historicamente construído, acolhendo as possíveis digressões, inovações, transformações do saber instituído. Oferecer recursos que os instigue a buscar em seu repertório respostas para as experiências vivenciadas, relacionando aprendizagens antigas e atuais, integrando os aspectos afetivo-vinculares, sociais, éticos e culturais.

Na perspectiva de Barbosa (2006, p.19),

[...] é preciso que o aprendiz possa viver outras experiências, faça várias combinações e conexões entre elas, para que se constitua um sujeito capaz de aprender utilizando suas possibilidades imitativas e criativas, capaz de representá-las através de várias linguagens e capaz de compreender, também, através de várias linguagens, a experiência e a vivência do outro, para incorporá-las à sua quando se sentir fascinado por ela.

Tal postura requer uma sistematização da ação escolar que considere a atividade da criança promovendo situações prazerosas de ensino-aprendizagem, que despertem o desejo de conhecer, considerando o interesse do aprendiz.

Na visão de Gardner (em GOLEMAN, KAUFMAN, RAY, 1992, p. 65), “a inteligência da pessoa fornece a base para a criatividade; ela será mais criativa nos campos em que tiver mais energia”, sugerindo que se o educador/educadora partir de uma área significativa de interesse do aprendiz, em muito a dimensão da aprendizagem será favorecida. Ciente dessa relação, o referido autor aponta sete campos em que as inteligências se apresentam, destacando que cada uma, com suas modalidades de expressão, é produto da interação sujeito-ambiente, na estimulação e trocas permanentes entre um e outro: Linguagem, Matemática e Lógica, Música, Raciocínio Espacial, Movimento, Inteligência Interpessoal, Inteligência Intrapessoal,

Essa é uma proposta que rompe com a concepção de inteligência definida com base no Quociente de Inteligência (QI), cuja visão reducionista tirava do aprendiz a capacidade de ser sujeito fora do registro estritamente cognitivo, mensurado e diagnosticado em função de parâmetros científicos, normativos e excludentes. Rompe com o modelo de ensino pautado exclusivamente na memorização e repetição, que não garantem a aprendizagem, sendo apenas um dos aspectos no processo de interação do aprendiz com o objeto de estudo.

Todavia, nesse direcionamento Antunes (2002, p. 122) faz um alerta:

Preocupa-nos muito a sensação de que alguns professores possam pensar que determinada disciplina deva representar o pólo estimulador dessa ou daquela inteligência. Isso é inaceitável e, evidentemente, todos os temas curriculares – do máximo divisor comum ao Renascimento, da tabela periódica dos elementos às obras de Machado de Assis – podem ser trabalhados e expressos por todas as inteligências, da mesma forma como o envolvimento do aluno em torno do ensino ou jogo proposto pode ser conquistado da educação infantil ao ensino superior.

Numa perspectiva pedagógica mais integradora, compete ao educador rever sua função e sua formação, bem como a proposta de suas atividades escolares, incluindo nelas a dimensão da criatividade no desenvolvimento da rotina escolar. Nesse sentido, o ponto de partida tanto pode ser o planejamento da disciplina ministrada, como o projeto curricular da escola, pensando a dimensão criativa a partir dos objetivos didático-pedagógicos estabelecidos, em função da seqüência dos conteúdos abordados, mediante as estratégias planejadas e os recursos apropriados para a situação vivida, além da análise avaliativa de todo processo.

Tal atitude incide diretamente no campo da formação do profissional da educação, à medida que o conduz à compreensão do sujeito aprendiz na relação dialética e dialógica com o outro, a partir do qual se constitui e para quem deve retornar toda e qualquer ação.

Outro grande desafio para educadores e teóricos é considerar a história do meio e conseguir implantar na criança e/ou adolescente a consciência de sua realidade e da possibilidade real de superação das limitações que ela lhe impõe.

Fica ainda o desafio de pensar a escola como um espaço onde crianças e adolescentes possam compartilhar seus sentimentos e temores, onde seja possível a

manutenção do diálogo entre familiares, educadores e profissionais de diferentes áreas de assistência aos mesmos, de modo que possam integrar-se melhor enquanto sujeito de relações e de desejo, em seu contexto sócio-histórico.

A construção de um espaço escolar em que o processo ensino-aprendizagem possa ter relevância para educadores e aprendizes, talvez seja o maior desafio na proposta de inserção da criatividade numa proposta acadêmica, na prática pedagógica e na concepção de uma nova cultura escolar. Por todas essas questões apresentadas, a relação professor –aluno assume um caráter de relevância na formação e estruturação do sujeito cognoscente que problematiza e questiona a realidade em que vive, centrando-se na dimensão do conhecimento, no sentimento e aceitação do outro, da interação, da intersubjetividade, podendo transformar o contexto e transformar-se nele.

Frente a essas considerações, parece que, na atualidade, o grande desafio a ser superado por educadores e educadoras é o imperativo de “aprender a ser” e de “aprender a conviver” com pessoas, contextos e novos saberes de forma interativa, dinâmica e criativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANTUNES, Celso Novas Maneiras de Ensinar, Novas Formas de Aprender. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ÁRIES, Phillipe. A História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Ed. S. A, 1989.

BARBOSA, Laura Monte Serrat – Psicopedagogia – Um Diálogo entre a Psicopedagogia e a Educação. 2 ed. Ver.e ampl. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2006.

GALVÃO, Izabel Henri Wallon – uma concepção dialética do desenvolvimento infantil Petrópolis,RJ: Vozes, 2005.

GOLEMAN, Daniel, KAUFMAN, Paul, RAY, Michael – Espírito Criativo São Paulo: Cultrix – Amana Key, 1992.

OLIVEIRA, Martha Kohl Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento: um processo histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

PALÁCIOS, Jésus – Introdução à Psicologia Evolutiva: história, conceitos básicos e metodologia. In: COOL, César, MARCHESI, Álvaro, PALÁCIOS, Jésus e col.- Desenvolvimento Psicológico e Educação – Psicologia Evolutiva, vol.1 Porto Alegre: Artmed, 1995.

TORRE, Saturnino de la – Dialogando com a Criatividade – da identificação à criatividade paradoxal. São Paulo:Madras, 2005.