

A CRIATIVIDADE COMO ELEMENTO DE (TRANS)FORMAÇÃO NOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: UM ESTUDO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA NO CASE DE CAXIAS DO SUL/RS

CREATIVITY AS AN ELEMENT OF (TRANS) FORMATION IN ADOLESCENTS IN CONFLICT WITH THE LAW: A STUDY FROM THE EXPERIENCE IN CAXIAS DO SUL/RS CASE

Arlei Peripolli¹

RESUMO

O presente artigo – proveniente de um Projeto de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria, que foi desenvolvido no período de 2010, na Escola Estadual Paulo Freire, localizada no interior do Centro de Atendimento Sócio Educativo (CASE) na cidade de Caxias do Sul/RS – pretende descrever como os professores, que atuam com adolescentes em conflito com a lei e privados de liberdade, percebem, valorizam a criatividade e como ela pode ser elemento constitutivo e de gestão do Plano Político Pedagógico. Ainda, visa compreendê-la, através das dificuldades e superações na relação ensino/aprendizagem, neste ambiente plurissignificativo, como indicativo de qualidade na educação.

PALAVRAS-CHAVES: Criatividade; Adolescentes em Conflito com a Lei; Mudança de Paradigma.

ABSTRACT

This article – from an extension project of Santa Maria Federal University, which was carried out during 2010 at Paulo Freire State School, located in the Service Center Associate Education (CASE) in the city of Caxias do Sul / RS – aims to describe how teachers who work with adolescents in conflict with the law and therefore, deprived from their freedom, realize, highlight creativity and how it can be a constitutive and a management element of the Pedagogical Political Plan. Still, it aims to understand, through difficulties and overruns in the teaching / learning in this pluri-meaning environment as an indicator of quality in education.

KEYWORDS: Creativity; Adolescents in Conflit with the Law; Paradigm Change.

1 – TECENDO PALAVRAS INICIAIS

A sociedade atual exige um constante papel de auto-aperfeiçoamento e de resolução de problemas por parte de todos os indivíduos, assim, tornou-se imperativo investir no desenvolvimento do potencial criativo humano. Desta forma, a temática criatividade tem sido refletida em distintas áreas do conhecimento,

¹ Mestre em Educação e Graduação em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria. Coordenador de Educação Inclusiva do Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria. Professor formador da Universidade Federal de Santa Maria e Professor da Universidade Luterana do Brasil. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8546062608248096>.

caracterizando a natureza dialética e interdisciplinar de sua concepção, que se estabelece como um valor contemporâneo, ajustado aos objetivos mais diversos.

Desta forma, este artigo pretende descrever, por meio das narrativas dos professores, que atuam com adolescentes em conflito com a lei e privados de liberdade, como percebem, valoram a criatividade e, de que modo, ela pode ser componente constitutivo e de gestão do Plano Político Pedagógico. Ainda, objetiva compreendê-la, através das dificuldades e superações na relação ensino/aprendizagem, neste ambiente plurissignificativo. Tal ação é resultado do Projeto de Extensão da Universidade Federal de Santa Maria, desenvolvido na Escola Estadual Paulo Freire, localizada no interior do Centro de Atendimento Sócio Educativo – CASE – na cidade de Caxias do Sul/RS. Os professores que participaram e que colaboraram com suas narrativas estão caracterizados pelas primeiras letras do alfabeto como forma de manter o sigilo e a ética na pesquisa.

2 – CENTRO DE ATENDIMENTO SÓCIO EDUCATIVO: ESPAÇO EDUCATIVO PARA A (RE)INSERÇÃO AO CONVÍVIO SOCIAL DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

É neste espaço educativo para a (re) inserção ao convívio social, onde o adolescente encontra-se despojado de liberdade, que se realizou o projeto de extensão. Para tanto, considerou-se importante proporcionar um primeiro entendimento acerca deste contexto, pois as singularidades presentes no ambiente colaboram de modo significativo para o entendimento sobre as práticas pedagógicas valorativas da criatividade.

O CASE é uma unidade para atendimento de adolescentes autores de ato infracional dos municípios pertencentes à Região das Serra/RS, que cumprem medida sócio-educativa de internação, prolatada pela autoridade Judicial. Há um clima de contestação permanente entre os adolescentes. Existem facções e disputas, relações de poder, forças em luta que compõem o cenário institucional. Tais locais revelam-se através de ações e confrontos declarados ou velados,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

incessantes, (trans)forma, (re)força, inverte, origina apoios, pontos de resistência, (de)forma.

É imprescindível esclarecer como é delimitada a disposição organizacional do CASE, principalmente, a estrutura e o espaço físico. O formato arquitetônico retangular possibilita que se tenha uma visão de todo o espaço. Há uma problematização da construção no sentido de tornar visíveis e observáveis os que nela se encontram. A arquitetura passa, assim, a ser um operador que visa à transformação dos indivíduos: sua incidência sobre aquele que abriga e produz um domínio sobre seu comportamento, propaga-lhes efeitos de poder, expõem-nos ao saber e ao conhecimento, modifica-os.

Corroborando, nesse sentido, Foucault (1999) quando nomeia de Panopticon de Bentham o espaço de observação, visto que o olho do poder vigia efetiva e permanentemente tudo e, ao mesmo tempo, é fonte de luz e ponto de convergência do que deve ser sabido. A estrutura retangular permite a organização de uma vigilância escalonada: forma uma rede sem lacunas, multiplicando seus degraus, de forma discreta, potencializando os efeitos do dispositivo disciplinar. A decomposição hierárquica de tal poder aumenta sua sutileza e sua função produtiva: tornar a vigilância distribuída e funcional.

Ainda, para o autor (1999, p.148), a vigilância hierárquica organiza-se como um poder múltiplo, automático e anônimo, pois

[...] seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até um certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede sustenta o conjunto, e o perpassa de efeitos de poder que se apóiam uns sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados (...) funciona como uma máquina (...) é o aparelho inteiro que produz poder e distribui os indivíduos nesse campo permanente e contínuo.

Poder discreto que funciona silencioso e permanentemente, poder indiscreto onipresente, onisciente, que tudo vê, tudo sabe, sempre atento, alerta, esquadrihando e controlando continuamente os indivíduos, através de olhares calculados em jogos ininterruptos, todos vigiam a todos. Acrescenta Foucault (1999):

[...] graças às técnicas de vigilância, a física do poder, o domínio sobre o corpo se efetua segundo as leis da ótica e da mecânica, segundo um jogo de espaços, de linhas, de telas, de feixes, de graus, e sem recurso, pelo

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

menos em princípio, ao excesso, à força, à violência. Poder que é em aparência, menos "corporal" por ser mais sabiamente "físico".

Neste ponto, alguém exerce um poder sobre o sujeito, vigiando-o: o professor sobre os alunos; o médico sobre os doentes; o psiquiatra sobre os pacientes; o guarda sobre os presidiários. Enquanto exerce esse poder, vigia e, da mesma forma, produz um saber a respeito daqueles que estão sob sua jurisdição. Esse saber é caracterizado pela norma, é um saber normatizador que se ordena em termos daquilo que é estabelecido como normal ou não, correto ou incorreto, daquilo que se deve ou não fazer.

A vida do adolescente em conflito com a lei é constantemente vigiada e sancionada do alto, sobretudo, no período inicial de sua estada, antes dele se acostumar e se submeter aos regulamentos sem pensar. Cada especificação normativa da conduta priva o indivíduo da oportunidade de equilibrar suas necessidades e objetivos de maneira pessoalmente eficiente, violentando a autonomia pessoal.

O controle minucioso é extremamente limitador numa instituição total. A disciplina fabrica indivíduos; ela é a técnica de um poder que se apropria deles, ao mesmo tempo, como objetos e como instrumentos de seu exercício. Para Foucault (1999, p. 143) “[...] o sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o vigiar”. Visibilidade total e irrestrita é a nova estratégia utilizada pela disciplina a fim de realizar o controle – sem uso da violência ostensiva – para o exercício de uma vigilância produtiva. Criase um dispositivo observatório que obriga, pelo jogo do olhar, um aparelho onde técnicas óticas efetuam manobras de hierarquia: o olho que vigia, produz, torna inteiramente visíveis os indivíduos sobre os quais incide.

O prédio do CASE é edificado por dois andares e subdividido em setores A e B, separando os adolescentes conforme o perfil e a situação judicial. No setor A, estão cumprindo medidas sócio-educativas aqueles considerados violentos, mais velhos na instituição, com delitos graves. No setor B, encontram-se aqueles recém chegados, com menos idade e com infrações brandas.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

No segundo andar, situa-se a área residencial, com 40 dormitórios. Ali, fica uma pequena sala reservada aos chefes da monitoria que orientam e coordenam as movimentações do dia e da noite. Essa sala é resguardada por grades e tem a aparência de uma jaula.

Os dormitórios abrigam dois adolescentes em virtude da demanda e têm portas de ferro com enormes cadeados. Os sanitários são rasos, com buracos diretamente no solo de concreto, não muito higiênicos, com cheiro ímpio e são coletivos.

No térreo, encontram-se as salas de aula, a biblioteca, a sala dos professores, das oficinas, da gestora da escola, da enfermaria, da chefia de equipe, da informática, do gabinete dentário, do almoxarifado, de reunião, da administração, da secretaria, a cozinha e o refeitório, o pátio de sol e a sala de atendimento especializado – local onde os adolescentes são colocados, num primeiro momento, quando chegam ao CASE para cumprirem medida sócio-educativa de internação e, também, quando recebem alguma punição por irregularidades com os pares e/ou monitores. Este espaço é composto de pequenos quartos com uma cama e um lavabo com capacidade para um abrigamento.

Deste modo, a tecnologia disciplinar promove a distribuição dos indivíduos no espaço, empregando diversos procedimentos: o enclaustramento – baseado no modelo conventual; o quadriculamento celular e individualizante – cada indivíduo no seu lugar; e, em cada lugar, um indivíduo; a regra das localizações funcionais – vigiando, ao mesmo tempo, em que cria um espaço útil; a classificação e a serialização – individualizando os corpos ao distribuí-los e fazendo-os circular numa rede de relações. Assim, essa tecnologia, organizando celas, lugares, fileiras, cria espaços altamente complexos, incidindo nos planos arquitetônico, funcional e hierárquico. O que ainda para Foucault (1999, p. 127) [...] são espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos.

Ao centro, desse panóptico retangular, fica localizada a quadra poliesportiva, onde os adolescentes desenvolvem ações significativas. Como são

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

grupos com distintas características, os setores A e B nunca se cruzam, nem desenvolvem atividades coletivas. Desta maneira, enquanto um grupo permanece nas celas fechadas, os demais realizam as ações sugeridas. Se algum adolescente se recusar a fazer determinada ação recomendada, ele deverá andar em círculos pela quadra até os demais finalizarem a proposição, tudo isso organizado em um período de tempo.

Sob esta ótica, tal tecnologia disciplinar visa a um controle da atividade. Fundamental para esse domínio é a administração do tempo através do estabelecimento de horário, tempo estritamente organizado, também, a partir dos moldes monásticos, afinados de modo radical: contam-se os quartos de hora, minutos, segundos. Regularidade, exatidão e aplicação são características imprescindíveis do tempo disciplinar.

Foucault (1999, p. 129-130) considera que se investe ainda numa elaboração temporal do ato através de uma decomposição precisa dos gestos e dos movimentos, visando a ajustar o corpo a imperativos temporais. Assim, “[...] o tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder, controle disciplinar põe o corpo e o gesto em perfeita e absoluta correlação, pois (...) um corpo bem disciplinado é a base do gesto eficiente”. Procede-se também a uma codificação instrumental do corpo que tem como objeto não a subtração, mas a síntese, ligando o indivíduo ao aparelho de produção.

À medida que o corpo vai se tornando alvo de mecanismos inéditos de poder, oferecem-lhe novas formas de saber: logo, o comportamento e as exigências orgânicas vão lenta e gradualmente substituir uma física tosca dos movimentos.

Seguindo ainda os pensamentos de Foucault (1999, p. 132):

O corpo, do qual se requer que seja dócil até em suas mínimas operações, opõe e mostra as condições de funcionamento próprias de um organismo. O poder disciplinar tem por correlato uma individualidade que não só é analítica e celular, mas também natural e orgânica.

No contra turno do período de aula, os adolescentes em conflito com a lei desenvolvem atividades de artesanato, cursos, oficina com trabalhos manuais e diversos outros programas. Percebe-se que há um aperfeiçoamento e a implantação de tais ações que buscam a sua (re) inserção na sociedade que os excluiu.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Assim posto, o poder da norma se baseia em um conjunto de fenômenos observáveis, na especificação de atos, em certo número de categorias gerais, fazendo funcionar a oposição binária do permitido/proibido, produz diferenciação e classificação, hierarquização e distribuição de lugares. A regulamentação normalizante não produz homogeneidade, ela individualiza, mede desvios, determina níveis, fixa especialidades, torna úteis as diferenças, ajustando-as entre si, introduz toda a gradação das diferenças individuais.

3 – UMA REFLEXÃO SOBRE A PERCEPÇÃO, COMPREENSÃO E VALORAÇÃO DA CRIATIVIDADE NESTE ESPAÇO PLURISSIGNIFICATIVO

A capacidade criativa do ser humano se desenvolve em resposta aos novos paradigmas e situações que a sociedade hodierna vivencia. O pensamento criativo é fundamental para o desenvolvimento de uma concepção ampla e ativa nas múltiplas interações com as infinitas situações presentes no mundo cada vez mais complexo.

O caráter pragmático revela-se nas formas pelas quais a criatividade tem sido concebida, pois, conforme salienta Alencar (1997), ainda que não exista conformidade quanto ao significado exato do que deva designar o termo criatividade, principalmente pela multiplicidade de definições existentes, pode-se perceber aspectos gerais próximos e comuns a tais definições. Estes aspectos entendem a criatividade como o processo humano que possibilita a gênese de um produto novo ou inovador, por uma ideia ou invenção original ou pela (re)elaboração e aperfeiçoamento de produtos já existentes.

Considerações semelhantes são propostas por Martinez (1995, p. 4) ao ressaltar que, para a Psicologia, em virtude das várias concepções da criatividade, seria mais adequado falar de uma caracterização ao invés de uma definição. Neste sentido, para a autora, a criatividade pode ser caracterizada como “[...] um processo de descobrimento ou produção de algo novo, valioso, original e adequado, que cumpra com as exigências de determinada situação social, na qual se expressa o vínculo dos aspectos cognitivos e afetivos da personalidade”.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

A mesma autora (1993, p. 4) propõe algumas categorizações essenciais que referenciam o estudo da criatividade:

1. O que dá ênfase ao processo. Inclui os trabalhos que visam descrever e explicar como transcorre o processo criativo e o que nele intervém; 2. O que dá ênfase ao produto. Inclui os trabalhos que abordam a criatividade a partir de precisar as características do produto “criativo”; 3. O que dá ênfase às condições. Inclui os trabalhos dirigidos a explorar as situações ou condições que possibilitam ou não a atividade criadora. Entre estes estudos, se destacam os que têm por objeto a análise dos vínculos e grupalidade, e suas influências na atividade criadora; 4. O que dá ênfase à personalidade. Inclui os trabalhos dirigidos a revelar as qualidades, características, elementos ou processos psicológicos subjacentes que possibilitam a criatividade; 5. O que dá ênfase à integração. Inclui os trabalhos que não enfatizam um ou outro elemento, mas que intentam explicar a criatividade em função da integração ou conjunção de mais de um dos aspectos citados (geralmente, o sujeito e as condições).

Em conformidade com os pensamentos de Alencar (1998), há um conceito muito próximo ao de criatividade: a inovação. Muitas vezes, ambos são empregados como sinônimos, mas, apesar de estarem intimamente imbricados, a inovação implica necessariamente que alguma coisa já tenha sido gerada. Então, inovar significa introduzir algo novo, seguir e praticar uma nova ideia em uma dada circunstância como resposta a uma dificuldade percebida, transformando o inédito em algo concreto.

Neste sentido, o ato da criação exige muito mais do ser criativo que a inovação, é um processo que emana de um comportamento produtivo, construtivo; atitude que requer conhecimento, imaginação e avaliação, e que implica, também, na capacidade de desafiar, provocar ou ver novas formas, arriscando-se, desta maneira, às condições de inventividade que abram espaços para apreensões, dúvidas, perguntas e julgamentos sobre os indivíduos criativos. Portanto, no sentido mais superficial, está ligada ao ato da criação, à habilidade de investir em possibilidades inesperadas de mudança ou criar soluções incomuns que tragam um novo sentido à vida.

Criar, então, seria a capacidade que o ser humano tem de (re)elaborar uma nova forma de existir, comprometida com a originalidade do fenômeno, conforme descreve a Professora A:

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

A criatividade é uma manifestação da capacidade de compreender, analisar e representar um conceito ou até uma situação. No meio em que a escola está inserida, a criatividade pode ser demonstrada em sala de aula, ou na própria sobrevivência dentro do sistema, ou seja, na forma de o adolescente preservar o seu bem-estar.

Nesta concepção, o ser criativo torna-se capaz de gerar o novo, dar forma, instituir e/ou inventar o inédito. É destes conceitos que advinha o mito da criação como algo sobre-humano, que fogia à expectativa cotidiana da repetição. Por conseguinte, dentro do universo do conhecimento, a concepção de criatividade caracteriza a expressão de um processo cognitivo, que transforma a realidade, rompendo com as barreiras do conhecido, estabelecendo relações originais.

A criatividade constitui um grande diferencial e isto só é possível em decorrência de um ambiente permanente de autêntica liberdade mental, numa atmosfera global e estimulante, privilegiando-se o desenvolver do pensamento divergente e autônomo, exigindo-se uma forma de pensar diferente da clássica. Portanto, a criatividade, na visão de Virgolim, Fleith & Neves-Pereira (2003, p. 07), é o “[...] recurso mais precioso que o ser humano dispõe para lidar com os problemas e desafios”.

Considerando-se a criatividade como parte de um processo de formação da personalidade, a família, a escola e a sociedade são interações que possuem os elementos essenciais para o desenvolvimento do comportamento criativo, como revela clara e nitidamente a percepção da criatividade no espaço de aprendizagem pela Professora A ao declarar:

Percebo de duas formas: primeiro são os meninos aqui cumprindo medida que têm essa capacidade... Eles levam a criatividade para o lado da articulação. Eles conseguem ser articuladores dentro do sistema. Então, eles vão se mantendo, eles compreendem o sistema. Entendem como funciona a medida deles. Eles vão se utilizando até de outros adolescentes para conseguir, para se beneficiar, para ter aquilo que eles querem. Ou também, nós temos o outro lado da criatividade: a artística. Aqui também nós temos diversos meninos que têm uma capacidade artística pra dança, música, pro artesanato, que eles trabalham com isso, pro desenho, pra escrita. Então ela tem duas formas. Ou ela vai pro lado da arte ou ela permanece na articulação.

Assim, esta escola, dentro do CASE, tem percebido e usufruído destes subsídios essenciais e balizadores do ato criativo, tais como motivação; capacidades cognitivas diversas; autodeterminação; autoavaliação; segurança; questionamento;

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

reflexão; elaboração personalizada; competência para estruturar o campo de ação e tomar decisões; habilidade para propor metas e projetos; aptidão volitiva para orientação intencional do comportamento; flexibilidade e audácia.

Ressalte-se, desta maneira, que a criatividade estabelece novas coerências, suscita novos significados, faz novos relacionamentos, tem uma compreensão inovadora, original, desbravadora dos caminhos em relação à vivência do sensível (re)fazer como eterna (re)construção do ato de criação.

4 – CRIATIVIDADE: UMA PROVOCAÇÃO CONSTANTE NESTE ESPAÇO DISTINTO

A criatividade é uma das possibilidades de (auto)realização do ser humano e pode ser incentivada, provocada por diversos fatores, tanto sociais quanto culturais, ou seja, ela não se ensina. Os adolescentes em conflito com a lei e privados de liberdade devem ser expostos ou provocados pelo contexto criativo.

O professor, por sua vez, que contribui com o adolescente para o alcance do pleno gozo da criatividade, é aquele que o ama e simultaneamente ama a vida e que, através de um entusiasmo pessoal, de uma transparente paixão, leva-o a plena lapidação das potencialidades deste. Assim, a Professora C valoriza a criatividade quando diz que:

A criatividade é o coração de uma escola. O que seria das pessoas se não tivessem criatividade? Para mim é fundamental, porque o aluno sem criatividade é um aluno só de corpo presente. E é a criatividade que faz com que o professor pare, pense e busque alternativas, visto que hoje não se trabalha mais baseado em partes conteudistas, mas sim em habilidades e competências. A criatividade faz com que o professor procure trazer para o nosso aluno atividades, aulas interativas, onde este tenha um momento, em sala de aula, para demonstrar o que ele aprendeu. A partir daí, o professor precisa aprender, a ver o crescimento de nosso aluno, aprender a ver o que ele é e o que ele está e o que ele poderá se tornar.

Afinal, os professores, que se sobressaem em criatividade na sua atividade profissional, possuem, segundo Martinez (2003), uma maior sensibilidade para a inovação e a mudança, o que lhes possibilita uma visão muito clara das possíveis expressões dela nos adolescentes. Tal postura torna o professor mais condescendente com muitos comportamentos atrelados à expressão criativa e

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

dispõe de maior abertura para investir tempo e esforço em atividades que estimulem o desenvolvimento da criatividade.

Destarte, um professor criativo é aquele que não é superficial, que não é meramente opinativo; pelo contrário, impõe-se pela vivacidade, imaginação e honestidade. Logo, mais do que ensinar, ele deve promover uma atmosfera em que os aspectos da inteligência e da afetividade como elementos estruturais do processo criativo sejam desenvolvidos.

Ao adolescente em conflito com a lei compete buscar por si mesmo o seguinte princípio: a paixão e a rendição da mente ao prazer da imaginação criadora e, ao professor, perceber e dar condições para evitar o fútil e o senso comum. Deste modo, apóia a Professora B, ao inferir que valorizar a criatividade é:

Aproveitar no educando aquilo que ele tem condições de fazer, e, a partir dali, ampliar e segmentar para outros ramos. Eu acredito que a questão da valorização da criatividade é o ponto fundamental para que a gente possa seguir neste trabalho sócio-educativo. E a escola optou por uma linha pedagógica que é trabalhar projetos e isso aí valoriza muito a criatividade dos alunos. A gente vê as habilidades, as competências, e dentro das atividades propostas, nesse projeto, não fica só na aula expositivas, dialogada. Então, são salas bem diversificadas. Ali a gente consegue descobrir esse potencial criativo ou as habilidades que esses meninos apresentam, para que a gente possa aprimorar, aprofundar, mostrar uma luz para eles até valorizar, para que eles se sintam capazes de alguma coisa dentro deste educandário.

Neste sentido, a responsabilidade do professor é enorme: sobre ele recai a tarefa de convidar o aprendiz a adentrar no universo da sensibilidade e da experiência criadora, postura que é corroborada por Martínez (2002, p. 192): “Quando nos referimos à criatividade dos alunos, estamos nos referindo a sua criatividade numa área específica: sua criatividade no processo de aprendizagem”.

No espaço do imaginário, da criação, encontra-se o professor que (trans)forma decisivamente a visão, provocando o despertar do mundo das ideias, que transporta o adolescente em conflito com a lei ao território para si mais importante: o universo figurativo ou simbólico que nele habita. Significa, pois, afirmar que o professor o conduz à concepção de mundo ou à cosmovisão aí presente, reiterando, assim, aquilo que o ser criativo terá desejado para o seu próprio ato de criação: dar forma concreta ou uma nova visão significativa e comunicável.

A resposta, que se dá ao desafio lançado pelo professor – naquilo que é um convite à expansão do conhecimento acerca do mundo –, concretiza-se na clareza com que se olha a sua concepção de universo na certeza de aí residir a sua maior riqueza pessoal – o seu sensível fazer em eterna construção: a criatividade.

O sensível (re)fazer – processo da eterna construção ou criação – apreende a totalidade da vida humana através de um modo indireto e simbólico. A criatividade será vista, então, como a possibilidade de aderir a um universo de correspondências e alusões, ou seja, à imaginação, onde a leitura do mundo adquire tonalidade infinitamente mais rica. Conforme Fleith (2001) declara, o professor estimulador do ato criativo, neste ambiente escolar, é aquele que possibilita o ato de pensar ao adolescente em conflito com a lei, para que ele desenvolva idéias e pontos de vista próprios, sabendo fazer escolhas; valorizando o ato da criação; aproveitando o erro como etapa do processo de aprendizagem; considerando os interesses, habilidades, que lhes oportuniza o despertar da consciência de seu potencial criativo. Neste particular, concorda a Professora A:

A gente tá sempre trabalhando a criatividade, principalmente, dentro das habilidades e competências que a gente trabalha com eles. Então, quando o aluno tem que desenvolver, uma capacidade de interpretação, por exemplo, de conseguir transcrever. Assim, ele consegue relacionar o conteúdo com o cotidiano dele. Ele também vai utilizar a criatividade dele. Ele vai ter que pensar em situações do cotidiano. Ele também vai ter que criar no momento que ele vai produzir alguma coisa. Ele não pode, simplesmente, reproduzir fiel, uma cópia fiel do que está no livro, do material que ele está utilizando. Ele tem que criar uma coisa nova. É isso que a gente exige deles.

Seguindo este pensamento, sedimenta-se a convicção de que a criatividade convida o adolescente – através do seu próprio desejo – a alcançar uma voz original que se faz ouvir, a encontrar o centro criativo dentro de si mesmo. E há também outra certeza: o trabalho de criação é um caminho de entrega absoluta, percorrido na inexorável troca e estímulo com a realidade que o provoca. Portanto, o âmago do percurso no processo criativo é a sua própria capacidade de imaginação criadora numa relação dialógica com o mundo, numa configuração desenhante de tal práxis.

5 – A CRIATIVIDADE NO ESPAÇO DE APRENDÊNCIA: VIVENCIANDO A PRÁTICA

Durante muito tempo, a criatividade foi alvo de estudo apenas sob o viés da Psicologia, sendo compreendida como elemento inato aos sujeitos e que, assim, os diferenciavam dos demais. Mas, com a evolução dos tempos, verificou-se que a criatividade também era condicionada pelo contexto em que os sujeitos interagiam, concluindo-se que não era possível indagar o processo criativo pesquisando apenas a pessoa e esquecendo-se todas as suas vivências.

Através do existir de uma única pessoa, revela-se não apenas uma maneira idiossincrática de ser, mas a probabilidade de um mundo modificado conforme o seu imaginário. Um dos elementos constitutivos de um ser humano criativo é a sua complexidade, uma pessoa criativa não é facilmente percebida de um ponto de vista linear, pois se manifesta de diferentes formas, em função de distintos ambientes. Partindo-se desta premissa, práticas pedagógicas diferenciadas são incentivadoras e promotoras da criatividade no espaço de aprendizagem, conforme declara a Professora B:

Nossas práticas pedagógicas incentivam a criatividade, no momento em que não nos baseamos apenas na aula expositiva, dialogada, mas usamos nosso diálogo e explanação para complementar o que os projetos pedagógicos focaram: habilidades e competências. Procuramos mostrar para o adolescente que ele é capaz, que ele tem potencial, que ele é capaz de saber e ampliar o que traz consigo e que, talvez, ele não teve oportunidades de deixar fluir em outras ocasiões devido suas condições de exclusão social. Contudo, o trabalho por projetos beneficia a ação pedagógica. É pelos projetos que a gente valoriza esta criatividade.

Cada adolescente é distinto, o que gera compreensões diferenciadas que, ao serem introjetadas num entendimento de educação mais humanizadora, abrem possibilidades para um método que crie – como uma eterna subjetividade em constante construção – um universo de significações. Para que, de fato, aconteça a aprendizagem, a ação educativa deve tornar-se uma experiência pela qual o adolescente e as suas representações simbólicas do mundo se construam reciprocamente na visão dialógica entre compreensão e interpretação, por isso,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

ações que valorizam as habilidades e as competências são desenvolvidas em forma de projetos na escola do CASE, conforme relato da Professora D:

As práticas pedagógicas se centram nos projetos pedagógicos, caracterizados por habilidades e competências as quais vêem o adolescente como um todo em processo e desenvolvimento. Os projetos gerais norteiam o trabalho de um ano. E os projetos específicos, que são os trabalhados de acordo com as datas comemorativas, ou as necessidades que a gente observa no ambiente escolar. Essas práticas, elas vem desenvolver no adolescente habilidades que com a atividade regular de quadro, giz e livro não é possível. Então, é exatamente com essas atividades que a gente percebe que estes conseguem e fazem a diferença e melhoram, aprimoram a criatividade em si.

Neste aspecto, o adolescente criativo estaria diante de um mundo imerso na polissemia e na aventura de produzir sentidos, edificando seu entendimento através da fusão de seus universos sêmicos. Assim, a educação que utiliza a criatividade provoca diferentes estilos de pensar e aprender, o que determina a utilização de estratégias variadas de ensino-aprendizagem.

Logo, não basta uma educação assentada em um único jeito de ensinar e de aprender. É necessário compor um espaço plurissignificativo, com infinitas possibilidades de experiência do mundo, que possibilitem ao adolescente em conflito com a lei a aventura do seu existir, como caminhante e construtor de seu múltiplo e significativo conhecimento. A Professora D legitima a importância da multiplicidade metodológica na relação ensino/aprendizagem:

A base das atividades são os projetos que englobam diversas temáticas para que o adolescente não tenha um conhecimento estanque, engessado, moldado no quadro onde ele só tem que fazer esta transposição para o caderno. Não, ele tem que interagir, ele tem que mostrar como ele vai aplicar isso no seu dia a dia.

A multiplicidade de conhecimentos beneficia uma postura dinâmica de organização que desencadeia procedimentos inesperados no ato da criação. De acordo com Alencar & Martínez (1998, p. 24), um ambiente favorável à ampliação da criatividade deve possuir “[...] disponibilidade de meios culturais, abertura a estímulos ambientais, livre acesso aos meios culturais por todos os cidadãos sem discriminação, exposição a estímulos culturais diferentes e mesmo antagônicos”. Assim entendida, a educação hodierna necessita usufruir de aportes teóricos do

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

cotidiano dos adolescentes de forma a preparar cidadãos críticos para as provocações do mundo atual.

A escola pode estimular a criatividade desenvolvendo e utilizando os talentos e as habilidades dos aprendizes, motivando-os a darem asas à imaginação, empreendendo ideias e soluções criativas para diferentes situações, que se faz em consonância com as ponderações de Virgolim, Fleith & Neves-Pereira (2003, p. 10): “Os exercícios de criatividade propiciam uma abertura da sala de aula para a expressão do pensamento divergente, influenciando no aumento da auto-estima dos alunos e na satisfação do aluno com o sistema escolar”. É de suma importância que este ambiente viabilize diferentes alternativas para a expressão e a ampliação do potencial criador, conforme reitera a fala da Professora B:

O nosso trabalho ele é bem diversificado. A gente busca, então, atividades relacionadas a que eles se manifestem, a que eles opinem, a que eles expressem e essa expressão vem de diversas formas. Que essa expressão tenha algum fundamento pra vida deles. Resultado desses projetos. São projetos, como já tinha dito, que precisam para aplicar no mundo lá fora.

Todos eles possuem um potencial criativo, habilidades e talentos para inovar, sendo que as emoções, as sensações e os sentimentos, muitas vezes, constituem-se em elementos propulsores para o ato criativo. Conforme Martinez (2003, p. 147):

A escola, frente suas dificuldades, deve procurar uma forma criativa para solucionar seus problemas e suprir suas necessidades, além disso, abrir possibilidade para que seus educandos desenvolvam seu potencial criativo, assim, estes “aprendem a sensibilizar-se com seus próprios problemas e a defini-los para solucioná-los criativamente”.

O espaço de aprendizagem pode apresentar um universo de possibilidades como referencial de apoio, ideal para trabalhar a visão polissêmica de mundo dos adolescentes, uma atmosfera criativa voltada para o compromisso de construir interações dinâmicas com múltiplas possibilidades de se organizar novas soluções criativas para seus problemas, de maneira a não deixar que as atividades pedagógicas sejam interrompidas. Assim, os adolescentes em conflito com a lei aumentam suas habilidades de criação, delineando metas para alcançar seus propósitos. Aduz Martinez (Ibidem, p. 166):

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Os objetivos não têm de ser exatamente os mesmos para todos os estudantes. Os alunos são antes de tudo pessoas diferentes, com níveis diversificados de desenvolvimento motivacional e intelectual e diferentes áreas de interesses específicos. Dentro do possível, precisamos trabalhar com estas diferenças, contribuindo para que cada um se desenvolva o máximo.

Desta maneira, é importante abrir-se à convivência com as diferenças, como forma de aparecimento de distintos atos criativos, cada um, com suas idiossincrasias, desenvolvendo suas habilidades criativas e cooperando com o processo educacional de maneira diferenciada. E para que esse ambiente propício ao desenvolvimento da criatividade aconteça é imperativo, segundo Virgolim, Fleith & Neves-Pereira (2003, p. 24), estar sempre: “Incentivando a curiosidade, propondo desafios inovadores e interessantes, reforçando uma auto-estima positiva, permitindo o erro, promovendo um ambiente de conforto emocional e de tolerância para com o fracasso e as frustrações”.

O ambiente escolar, diante desta compreensão, pode focar, de acordo com as autoras (Ibidem, p. 25), “[...] seu olhar para o futuro, exercitando a imaginação e a fantasia de seus alunos na tentativa de solucionar problemas e/ou situações que novos tempos sempre trazem”.

Não obstante, deve-se, seguindo Alencar & Martinez (1998, p. 31), levar em conta também que o: “[...] desenvolvimento da criatividade na educação passa necessariamente pelo nível da criatividade dos profissionais que nele se encontram”. Imediatamente, o que caracteriza um professor comprometido com o desenvolver da criatividade não é a sua ciência dos métodos, mas a confiança que tem sobre os adolescentes e sobre si mesmo, pois, segundo Martinez (2003, p. 185): “[...] o professor criativo é capaz de transmitir e extrair de seus estudantes vivências emocionais positivas em relação à sua matéria, ao processo de aprendizagem e às realizações produtivas”.

Cooperar com o desenvolvimento da criatividade supõe mudança de paradigmas dos professores, no entanto, muitos não estão preparados para atuar com o desabrochar do processo criativo em sala de aula e, conseqüentemente, têm dificuldades em identificar, avaliar e promover os atos de criação. Contudo, quando o professor constrói sua prática pedagógica de maneira lúdica e afetiva, o

ensino/aprendizagem torna-se fonte de motivação, privilegiando a construção do conhecimento como exercício da subjetividade humana.

6 – A CRIATIVIDADE COMO UM DOS ELEMENTOS NA CONSTITUIÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A LDBEN, em seu artigo 12, inciso I, declara que as unidades escolares têm a incumbência de organizar e efetuar sua proposta pedagógica. Desta forma, fica claro que elas condicionam-se à construção deste documento balizador, evidenciando as intenções e a clareza dos processos advindos da práxis educativa. Neste sentido, elaborar o Plano Político Pedagógico – PPP – não é função unidimensional, mas ação de toda a comunidade escolar em sua abrangência pluridimensional que exige discussão, reflexão, superação de contradições, consenso e decisão coletiva.

Em seu sentido etimológico, o termo projeto – segundo o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, Ferreira (1986, p. 1144) – origina-se do latim “[...] *projectu*, (...) ‘lançar para diante’ (...) 1. Plano, intento, desígnio. 2. (...) empreendimento. 4. Plano geral de edificação.” Portanto, o PPP revela o cósmico olhar para aquilo que a escola almeja fazer por meio de metas, ações e estratégias que envolvem as esferas pedagógicas e administrativas. O que é percebido na narrativa da Professora D, para quem a temática constitui sua edificação: “*A criatividade faz parte do PPP da escola de forma ampla e sólida em todo o seu processo avaliativo, onde se parte da criatividade do adolescente para elencar quais habilidades está desenvolvendo. O PPP contempla a criatividade em todas as áreas do conhecimento*”. Logo, este é parte integrante do planejamento e da gestão escolar, como expressão da habilidade de transferir o teoricamente esboçado para a ação. Assim sendo, compete à escola a operacionalização, em um movimento constante de reflexão-ação-reflexão.

A relevância do PPP, para Veiga (2002), está no fato de que ele passa a ser uma direção, um rumo que se ajusta às ações intencionais da escola e que devem ser deliberadas coletiva e maleavelmente. Analisa a Professora C: “*O PPP*

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

também é bem flexível, vai se adaptando para, exatamente, contemplar a criatividade, porque abrimos espaço para o adolescente, pois a criatividade é a nossa alma". Desta maneira, o político reflete as prioridades no desenvolvimento do cidadão, como participante ativo e (trans)formador da sociedade em que está inserido; e, do pedagógico, a expressão das atividades didático-metodológicas que conduzem a escola ao alcance de suas metas educacionais, ou seja, a formação deste adolescente responsável, crítico e criativo. O que, para Vasconcellos (2004, p. 47), "[...] não pode ser uma camisa de força para a escola e para o professor. Deve dar a base de tranquilidade, as condições para administrar o cotidiano e, assim, inclusive, liberar espaço para a criatividade".

Ao se construir o PPP, é essencial que se tenha presente a realidade circundante da escola, expressa no contexto sócio-político e econômico. Assim, corrobora Carvalho (2004, p. 157) ao considerar que o PPP deve estar em constante lapidação, pois "[...] o texto estará sempre em processo de aprimoramento, por se tratar de um 'tecido' que nunca se arremata, porque a vida é dinâmica e exige modificações permanentes." No entanto, mais que um documento burocrático, é um instrumento que sistematiza a unicidade da ação do grupo, criando condições sinérgicas positivas. Vasconcellos (1995, p. 143) reforça que o PPP

[...] é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição.

Neste pensar, o PPP é entendido como a ferramenta que põe luz à prática pedagógica e acresce reflexão ao processo intencional do fazer metodológico alicerçado nas ações do dia a dia. Carvalho (2004, p. 156) legitima tal postulado:

[...] o projeto político-pedagógico pode ser considerado como a 'carteira de identidade' da escola, evidenciando os valores que cultua, bem como o percurso que pretende seguir em busca de atingir a intencionalidade educativa. Espera-se que prevaleça o propósito de oferecer a todos igualdade de oportunidades educacionais, o que não significa necessariamente, que as oportunidades sejam as mesmas e idênticas para todos.

Aguilar (1997) analisa alguns pontos fulcrais que se constituem parâmetros norteadores na elaboração do PPP:

a) Estrutura/Conjuntura social – refere-se à visão sócio-política e econômica. Em conformidade com o autor (Ibidem, p. 7):

Para consolidar a relação entre instituições educacionais e sociedade é necessário conhecer os determinantes que condicionam sua organização no âmbito econômico e político. Esses determinantes devem ser contemplados se queremos responder a seguinte pergunta: que indivíduos estamos formando para viver nessa sociedade?

b) Ética Valorativa – tem seu fundamento na formação para a cidadania. Aguilar (Ibidem, p. 8), destaca que, para a sua aquisição, se fazem necessários os seguintes valores:

[...] tolerância radical - supõe a preocupação com os outros e se opõe ao individualismo da postura liberal; valentia cívica - disposição de luta das pessoas para causas que julgam corretas e justas; solidariedade - envolve sentimento de irmandade, como também ações nesse sentido; justiça - orienta a valentia cívica e a solidariedade. O justo e o injusto, como todos os outros valores, são definidos nas inter-relações de toda a escola e famílias que atende.

c) Historicidade da Instituição ou realidade interna – significa valorar o passado, desvelar o presente e projetar o futuro. Assim o autor (Ibidem, p. 9) aborda a importância de

[...]considerar as esferas espaciais, temporais e culturais que toda instituição desenvolve em sua existência, formando assim sua identidade. Ao se considerar essas esferas, podem-se construir um projeto político-pedagógico em harmonia com a história e a identidade da instituição, perguntando: que cara tem a nossa escola?

d) Processo do Conhecimento – refere-se à sistematização dos conhecimentos/saberes que a escola socializa e produz, perpassando as esferas do currículo oficial. Sobre esse aspecto, Aguilar (Ibidem, p. 10) posiciona-se:

[...] sistematizar um Projeto Pedagógico em um contexto institucional cria espaços para que os agentes do processo educativo definam o conhecimento a ser produzido e socializado, assim como as metodologias mais apropriadas para seu desenvolvimento.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Evidencia-se assim que o PPP, quando bem edificado, administrado e fundamentado à realidade circundante, pode ajudar a todos os alunos no processo ensino/aprendizagem. Este fato é constatado na escola Paulo Freire, dentro do CASE, onde o PPP contempla e está arraigado às histórias de vida ali existentes, como expressa a Professora B:

Nas reuniões que acontecem semanalmente, a gente discute, a gente vê qual é a ação mais necessária no momento. Até para mudança de comportamento dos meninos que é o que se quer aqui dentro. Portanto, o PPP contempla sim a criatividade, porque é impossível fazer um projeto onde o professor vai dar uma aula expositiva, dialogada ou só entregar os polígrafos. O projeto é ação conjunta, é ação de todos. O professor mediando a aula. No momento em que o adolescente está fazendo alguma coisa, está discutindo, está criando, elaborando junto com a gente os próximos passos.

A sua ausência, por outro lado, pode constituir-se em um descaso com os alunos, o que, conseqüentemente, refletirá em uma constituição pedagógica descontextualizada. Por este viés, contribui Freitas (2004, p. 69):

O projeto pedagógico não é uma peça burocrática e sim um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo. Não é feito para ser mandado para alguém ou algum setor, mas sim para ser usado como referência para as lutas da escola. É um resumo das condições e funcionamento da escola e ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma – sob o olhar atento do poder público.

O PPP é, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, adolescentes, pais e a comunidade como um todo.

7 – A GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A escola como uma instituição social difere de uma organização, pois busca a igualdade de oportunidades a todos, tendo como referência e princípio valorativo a sociedade em que está inserida. Segundo Paro (2002), a escola tem uma especificidade organizativa e cultural que deve ser considerada em sua prática cotidiana. Sob esta ótica, a escola deve ter uma administração participativa, sem autoritarismos, e que se preocupe com o desenvolvimento dos seus profissionais,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

porém sem perder a perspectiva de realização de um trabalho de qualidade. Conforme o autor (Ibidem, p. 160), essa administração:

[...] que, sem os constrangimentos da gerência capitalista e da parcelarização desumana do trabalho, seja uma decorrência do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar, guiados por uma "vontade coletiva", em direção ao alcance dos objetivos verdadeiramente educacionais da escola.

O enfoque a que se aspira ressaltar na gestão do PPP é o da qualidade negociada, compreendida como uma edificação participativa e colaborativa. Essa edificação se caracteriza por meio dos seguintes indicantes: **a) Natureza transacional** – valor não absoluto e nem estabelecido *a priori*; **b) Natureza participativa** – constitui-se da polifonia; **c) Natureza autorreflexiva** – (re)significação sobre a prática pedagógica; **d) Natureza contextual e plural** – valoriza as idiossincrasias; **e) Natureza processual** – aprecia a construção gradativa do conhecimento; **f) Natureza (trans)formadora** – propõe ações, utilizando a cultura como aporte às mudanças.

A qualidade negociada compreende o arquétipo de excelência das ações práticas definidas não só pela escola em seu âmago, como também pelo poder público. Não se esquecendo que este enfoque abarca uma totalidade de vetores essenciais à vida de uma instituição pautada por uma gestão participativa e coletiva/democrática. Assim corrobora Freitas (2004, p. 71):

O pressuposto deste enfoque é que as instituições também “aprendem”, como as pessoas. Como um coletivo, as instituições têm uma memória das suas lutas e demandas e são um organismo vivo que reflete sobre sua realidade e seu futuro, assumindo postura de não neutralidade diante dos distintos caminhos a seguir.

Outro item merecedor de destaque, na gestão do PPP, é a avaliação institucional. Luckesi (1998, p. 118) demonstra:

[...] a avaliação poderia ser compreendida como uma crítica de percurso de ação, seja ela curta, seja prolongada. Enquanto o planejamento dimensiona o que se vai construir, a avaliação subsidia essa construção, porque fundamenta novas decisões. (...) a avaliação como crítica de percurso é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

A avaliação, sob tal ponto de vista, é entendida como a que a escola faz de si mesma: a auto-avaliação, considerando o seu todo pedagógico, administrativo e suas relações externas.

Enfim, compete à gestão escolar, como coordenação do esforço humano coletivo, promover um ambiente profícuo, onde os atores educacionais se sintam (co)responsáveis por uma escola que tenha como fim último, formar adolescentes criativos, construtores e transformadores da sociedade, pois parte-se da premissa de que a escola é equacionada e fundamentada no PPP e deste modo promotora de qualidade.

8 – CRIATIVIDADE: DIFICULDADES E SUPERAÇÕES NA RELAÇÃO ENSINO/APRENDIZAGEM

O potencial criador para ser usufruído, de forma plena, necessita de condições estimulantes, valores e motivações pessoais, visto que não só é um fenômeno de natureza intrapsíquica, como também de ordem sócio-cultural.

Deste modo, teóricos têm dado ênfase à necessidade de promoção de situações favoráveis para o incentivo da criatividade, pois ela é um dos viéses para o bem-estar emocional do adolescente em conflito com a lei. Alencar & Fleith (2003) inferem que o pensamento criativo e inovador associado aos traços de personalidade ajudam-no a enfrentar os desafios e complexidades dos tempos hodiernos. Assim posto, alguns fatores, dentro da escola no CASE, se constituem dificultadores e estimuladores à criatividade.

8.1 – Fatores Estimuladores à Criatividade

A criatividade tem maior probabilidade de acontecer quando o adolescente estiver imerso à polissemia de informações e flexibilidade, pois (re)quer experiência e habilidade para apreender e utilizá-las relevantemente. Neste sentido, os professores precisam estar despertos ao engodo que é a mera transmissão e a reprodução do

conhecimento, porque a postura estática e rígida dificulta o pensamento divergente condutor da criatividade.

Os professores necessitam referendar aos adolescentes em conflito com a lei os aspectos cognitivos e emocionais, promovendo suporte de conhecimentos gerais e específicos que os conduzam ao espaço social através da imaginação ativa; da potencialidade para (re)conhecer, descobrir, inventar e resolver problemas; das habilidades relacionadas ao pensamento convergente como: conexões, falhas, similaridades e implicações lógicas; das competências ligadas ao pensamento divergente como: construção de associações remotas, múltiplas e formação de novas gestalts; e, por fim, da abertura para avaliar sua própria ação e comuniá-la a outrem. Estas considerações são demonstradas pela descrição da Professora B, quando utiliza a criatividade para promover a (re)inserção social:

Após, muitos meninos, dar-se por conta que a Escola não é exclusora, de que não estamos aqui para julgá-lo, mas sim para ajudá-lo a superar dificuldades que o trouxeram aqui, que nossa função é inclusora, que valorizamos seu potencial, que não temos deles a visão que a sociedade tem, aí sentem-se mais a vontade, vão criando-se laços de confiança. Eles notam que tem alguém querendo e disposto a ajudá-los, que parte do conhecimento dele para ampliar e inseri-lo no mundo dito normal, ou seja, que ele assimila a medida sócio-educativa, ele vai se tornando um ser mais participante, dialogando. Acredito que a proposta pedagógica da escola conduz a resposta de várias interrogações que esse adolescente teve ao longo de sua caminhada e que nas ações cotidianas, fora daqui, não obteve respostas.

Starko (1995), ao apontar o clima psicológico como elemento favorável à criatividade em sala de aula, sentencia que cada adolescente precisa se sentir aceito, respeitado e valorizado. Tal postulado pode ser constatado na inferência da Professora A, ao revelar a criatividade como elemento constitutivo da visão que o adolescente tem de si mesmo: *“A criatividade auxilia, com certeza, a questão da auto-estima. Quando ele produz e é valorizado por aquilo que ali faz. Ele começa a se sentir alguém capaz de criar coisas boas. Diferente da condição que trouxe ele para cá, né”*.

Assim, o objetivo dos professores é o de (pro)verem informações úteis para servirem de balizadoras. Neste ponto, Cropley (1997) propõe que os professores estimulem o envolvimento com a tarefa, a persistência, a determinação, a curiosidade, a tolerância à imprecisão, a independência, a autoconfiança, a disponibilidade para buscar o novo e a experimentação.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

A construção de um espaço propício à criação de novas ideias sugere ir além da informação fornecida. Neste sentido, a sala de aula tem um papel fulcral, porque é neste ambiente que o aluno, segundo Fleith (1994, p. 114), “[...] através de atividades programadas, poderá explorar questões, elaborar e testar hipóteses, fazendo uso do seu pensamento crítico e original”.

Frente a tais ponderações, compete ao professor propôr meios que possibilitem o desenvolvimento da criatividade, evitando a memorização dos fatos, as verdades eternas e absoluta das ideias, o conformismo e a passividade.

8.2 – Fatores Inibidores à Criatividade

Algumas barreiras bloqueiam o desenvolvimento da criatividade e são enumeradas por Davis & Newstrom (1992), Fleith (1994) e Alencar (1996, 2001) como: costume clássico de pensar e responder; regras; tradição; hierarquia; inseguranças; dificuldades perceptivas de ver novos significados, novas relações; impedimentos sócio-culturais e emocionais; medo de cometer erros, parecer ridículo; ser criticado; falta de confiança nas próprias ideias e capacidades; estereótipos; desejo excessivo de segurança e ordem; apatia; inferioridade; desvalorização da intuição e dos sentimentos. O mesmo ocorre com os adolescentes em conflito com a lei no espaço de aprendizagem do CASE, questão que é refletida pela Professora B, ao afirmar que alguns impedimentos minimizam o desenvolvimento da criatividade:

Na questão de conhecer o ambiente, pelo fato de serem adolescentes, existe muito a vergonha, do não deixar o “furo”, como eles dizem, para que os outros venham tirar o sarro deles. Então essa inibição é um entrave. Mas a gente vai com calma, com jeito, fazendo com que os adolescentes consigam assimilar, trabalhando ali a questão do relacionamento, porque eles chegam aqui muito tímido, muito acuados, muitos desacreditados. E, geralmente, os que estão gostam de dar uma brincadeira ou alertar os outros. Então, eu acho que um dos entraves é esse. É conseguir fazer com que o menino, o adolescente no caso, interaja mais na sala de aula. Mas, com o desenvolvimento das aulas, com o nosso diálogo, com a participação nas atividades, nos projetos. Não só atividades de sala de aula, mas existem também as promoções que o CASE e os que a escola faz, eles vão com o tempo se abrindo mais, confiando mais na gente. Então o entrave maior é fazer com que eles se dêem por conta que estão num lugar que tem gente que está ao redor dele para auxiliar porque eles vêm do mundo excluído e, então, quando eles chegam aqui acham que vão receber as mesmas coisas

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

da escola. Acredito que isso seja uma barreira à criatividade. Depois que passa essa fase, daí já fica mais fácil a gente dar continuidade no trabalho.

Alencar & Fleith (2003) enfatizam alguns fatores sociais que se relacionam à supressão da criatividade: o divergir da norma, a atitude negativa em relação ao correr riscos, a aceitação pelo grupo e expectativas vinculadas ao gênero. Assim, a citação acima da Professora B, corrobora ao salientar a importância deste adolescente superar a timidez e encorajar-se para assumir posicionamentos que rompem com o estabelecido pelo grupo. Outros, de nível pessoal, também são apontados, como a pouca disponibilidade de tempo, a falta de oportunidades e recursos para dar expressão a criatividade.

De outra forma, Souza & Alencar (2006) apontam fatores da prática educacional que interferem na criatividade: o professor com dificuldade em manter a atenção, o empenho e a participação do adolescente em sala de aula; a predominância de práticas pedagógicas obsoletas.

O conceito que o aluno tem de si mesmo pode se apresentar como impedimento à manifestação da criatividade. Fleith (1994) aponta que todo indivíduo necessita um espaço propício à construção de uma auto-imagem real e positiva, visto que aquilo que se pensa a cerca de si mesmo e também o que o outro pensa geram influência sobre o que se pode realizar. As considerações de Fleith (1994) são confirmadas pela narrativa da Professora A:

Os adolescentes que têm essas habilidades se sobressaem e, aqui, se sobressair é ruim, né. Então, eles têm essas dificuldades, às vezes, de querer demonstrar. Muitas vezes, um menino que tem essa habilidade ele se fecha um pouco. Porque se ele demonstra que está interessado em fazer, produzir, em dar o seu melhor ele vai ser rechaçado pelos outros. Então a maior dificuldade que a gente tem ainda é quebrar essas barreiras com eles, para que a criatividade flua.

Com a evolução técnico-científica, o conhecimento tem se tornado efêmero, exigindo uma aprendizagem contínua, permanente e significativa. Neste cenário, é mister aprimorar a habilidade de solucionar novos problemas e implementar novas ações. Assim, torna-se imperioso que as barreiras para o desenvolvimento da criatividade sejam conhecidas e eliminadas.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

9 – A SALA DE AULA COMO AMBIENTE DE DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE

Na atualidade, torna-se imperativo o adolescente pôr em exercício e execução sua criatividade para apreender o mundo e otimizar suas habilidades, uma vez que a criatividade é promotora do crescimento pessoal e profissional. Deste modo, a sala de aula passa a ter significativa importância como espaço de estímulo e desenvolvimento da criatividade.

Alencar (1995, p. 97) corrobora esta inferência, ao afirmar que "[...] as habilidades criativas são de crucial importância no processo de preparar nossos alunos para lidar com o mundo complexo e cheio de desafios".

Virgolim, Fleith & Neves-Pereira (2003), por sua vez, confirmam a necessidade e a importância de se dar valor à criatividade na sala de aula não só para o desenvolvimento satisfatório do aluno, mas também para a relação ensino/aprendizagem. As autoras (Ibidem, p. 66) explicam que:

A educação deve se voltar para a busca de um modo mais saudável de aprender, fortemente vinculada aos aspectos positivos do comportamento humano: ajustamento, flexibilidade, prazer, satisfação e alegria verdadeira. A educação deve estar atrelada, prioritariamente, ao crescimento interpessoal, e pessoal, desenvolvendo nos alunos as potencialidades necessárias para que eles se tomem adultos psicologicamente sadios, criativos, conscientes e integrados.

Novaes (2003) e Alencar & Fleith (2003), entretanto, chamam a atenção para o fato da sala de aula ainda vivenciar, nos dias atuais, uma relação ensino/aprendizagem estática, tradicional, dogmática e que prioriza a repetição e memorização de conhecimentos. Assim, urge um (re)significar a dinamicidade e a flexibilização das práticas pedagógicas, que devem ser conduzidas por todos de forma coerente, responsável e contínua.

(Re)pensar as várias possibilidades diferenciadas de ensinar e o que se ensina, para Fleith (2001), é uma maneira de se enaltecer a educação criativa. Para tanto, a sala de aula deve estar voltada para a otimização do uso da imaginação, da flexibilidade de pensamento, da fluência e da originalidade de ideias, bem como para o incentivo da iniciativa, persistência, curiosidade, dentre outros.

O professor, em sala de aula, segundo Alencar (2001), pode ser um facilitador ou inibidor da criatividade e do desenvolvimento global do adolescente. Fleith (2000) posiciona-se favorável ao fato do professor (re)conhecer a importância de se instigar a criatividade, contudo, no espaço de aprendizagem diária, a prática de ações favoráveis ao estímulo ocorre de maneira intuitiva. A fala da Professora D, por sua vez, salienta a criatividade, ao afirmar que a prática pedagógica contribui de maneira positiva para a relação ensino/aprendizagem:

Com certeza, o fazer diário da sala de aula contribui porque o adolescente vai tendo uma noção mais aprimorada das coisas que ele vai fazer a partir da sua criatividade. A prática pedagógica a que nos propomos tem por objetivo preparar este adolescente em conflito com a lei para retornar ao convívio social de modo que consiga discernir entre o certo e o errado.

Outro ponto fulcral, que inibe a criatividade, faz referência à insuficiência de informação sobre a temática e as deficiências na formação do professor. Para Forresti (1999, p. 75), uma qualificação satisfatória envolveria "[...] profissionais conscientes e críticos da realidade política e social, compromissados com a transformação desta realidade, que saibam utilizar o conteúdo científico (fundamentação teórica), a didática, a relação afetiva e a criatividade em nome desta transformação".

A postura ética do professor, em sala de aula, segundo Uano (2002), reflete na subjetividade do adolescente em conflito com a lei. Assim, é fundamental que o aprendiz perceba o docente disponível a acompanhar seu processo, proporcionando espaços e recursos para seu crescimento.

O uso de metodologias diferenciadas, valorizando as ideias dos adolescentes, estimulando-os a buscar o inédito, a enfrentar obstáculos, a encorajar o pensamento flexível e a aprendizagem autônoma faz-se imperioso para o professor promover a criatividade em sala de aula

9 – PROPONDO PALAVRAS FINAIS

Diante da pluralidade encontrada nos dias atuais, educar se tornou uma tarefa nada fácil, pois, com a universalização do ensino, a escola confronta-se com a diversidade de culturas, estilos, aprendizagens, modos de ver e estar,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

enquadramentos sociais, valores e estruturas familiares que suscitam aos professores e a própria escola um (re)significar-se, porque deve-se garantir a equidade e os conhecimentos/saberes dos seus atores.

De tal modo, é inegável que o desenvolvimento da criatividade traz benefícios positivos tanto para o adolescente em conflito com a lei, como para sua gama circundante de relações. Logo, possibilitar a expressão dela no espaço do CASE é fundamental para a (re)inserção do mesmo na sociedade.

Assim, concebe-se uma melhora significativa no aprendizado de tais alunos, pois há uma preocupação explícita e constante em proporcionar o desenvolvimento/expressão da criatividade por meio de diagnóstico, ações, recursos, formação continuada e de uma gestão participativa e coletiva.

Por conseguinte, intervenções são planejadas e executadas a fim de potencializar o ensino/aprendizagem, a partir da visão empreendedora da equipe de professores que estão em constante movimento de descoberta, organização, fundamentação, (re)visão e (re)construção da teoria, a fim de auxiliar na remoção do sentido pedagógico comum e (re)compor o equilíbrio entre as experiências práticas e os esquemas teóricos que os sustentam neste modelo.

Enfim, constatou-se que esta equipe, como coordenação do esforço humano coletivo, promove um ambiente profícuo, onde os atores educacionais se sentem (co)responsáveis por uma escola que tem como fim último, formar adolescentes criativos, construtores e (trans)formadores da sociedade, pois partiu da premissa de que a criatividade é equacionada e fundamentada no PPP e indicativa de melhoria na qualidade do ensino.

11 – REFERÊNCIAS

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico: Uma Construção Coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 14a edição Papirus, 2002.

AGUILAR, L. E. *A Gestão da Educação*: seu significado a partir de propostas pedagógicas institucionais. (Texto apresentado no III Congresso Latino-Americano

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

de Administração da Educação – 21-25 de julho). Unicamp – São Paulo, Brasil, 1997.

ALENCAR, Eunice m. L. Soriano. *Criatividade*. 2ª ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1995.

ALENCAR, Eunice m. L. Soriano. FLEITH, Denise de S. *Criatividade: Múltiplas Perspectivas*. 3ª ed. Brasília: UnB, 2003.

ALENCAR, Eunice m. L. Soriano. *Gerência da Criatividade*. São Paulo: Makron Books, 1998.

ALENCAR, Eunice m. L. Soriano. MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Barreiras à expressão da criatividade entre profissionais brasileiros, cubanos e portugueses. In: *Psicologia Escolar e Educacional*, 1998, v. 2, n. 1, p. 23-32.

ALENCAR, Eunice m. L. Soriano. O estímulo à criatividade no contexto universitário. In: *Psicologia Escolar e Educacional*, 1997.

ALENCAR, Eunice m. L. Soriano. *Psicologia e Educação do Superdotado*. São Paulo: EPU, 1996.

ALENCAR, Eunice m. L. Soriano. *Superdotados: Determinantes, Educação e Ajustamento*. São Paulo: EPU, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva: Com os Pingos nos "Is"*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CROPLEY, A. J. Fostering Creativity in the Classroom: General Principles. Em M. A. Runco (Org.), *The Creativity Research Book* (p. 83-114). Cresskill, NJ: Hampton Press, 1997.

DAVIS, Keith & NEWSTROM, John W. *Comportamento Humano no Trabalho*. 1. v. São Paulo: Pioneira, 1992.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

FLEITH, Denise de S. Ambientes Educacionais que Promovem a Criatividade e Excelência. *Sobredotação*, 3(1), 27-39, 2002.

FLEITH, Denise de S. Criatividade: Novos Conceitos e Idéias, Aplicabilidade à Educação. *Cadernos de Educação Especial*, Santa Maria, n. 17, p. 55 - 61, 2001.

Fleith, D. S. (2000). Teacher and Student Perceptions Of Creativity In The Classroom Environment. *Roeper Review*, 22(3), 148-153.

FLEITH, Denise de S. Treinamento e estimulação da criatividade no contexto educacional. In: E.M.L.S. Alencar e A.M.R. Virgolim (Orgs.), *Criatividade: Expressão e desenvolvimento* (p. 111-141). Petrópolis: Vozes, 1994.

FORRESTI, S. M. P. S. A Psicologia na Formação de Professores. In: C. Witter (Org.), *Ensino de Psicologia* (p.75-94). Campinas, SP: Alínea, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREITAS, L. C. Dialética da inclusão e da exclusão: por uma qualidade negociada e emancipadora nas escolas. In: GERALDI, C. M. G.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F. *Escola Viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjás. A Criatividade na Escola: Três Direções de Trabalho. *Linhas Críticas*. Faculdade de Educação - Universidade de Brasília, v. 8, n. 15, p.189 – 206, 2002.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjás. *Creatividad, Personalidad y Educación*. Havana: Pueblo y Educación, 1995.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjás. *Criatividade, Personalidade e Educação*. Campinas: Papyrus, 2003.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjás. ¿Cómo evaluar la creatividad? *Revista Cubana de Psicología*, v.10, n.2-3, p.104-121. ISSN 0257-4322, 1993.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número V Jan-jun 2012	Trabalho 01 Páginas 01-31
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

NOVAES, M. H. N. (Org.). *Trocas Intergeracionais e Criatividade*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2003.

PARO, V. H. *Administração Escolar*. Introdução Crítica. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RENZULLI, J. S. *A General Theory for the Development of Creative Productivity Through the Pursuit of Ideal Acts of Learning*. Gifted Child Quarterly, 1992.

RENZULLI, J. S. *Schools for Talent Development: A Practical Plan for Total School Improvement*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1994.

SOUZA, M. E. & ALENCAR, E. M. L. S. O Curso de Pedagogia e Condições para o Desenvolvimento da Criatividade. *Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá, n. 10, p. 21-30, 2006.

STARKO, A J. *Creativity in the Classroom*. White Plains, NY: Longman, 1995.

UANO, L. M. de. La creatividad? Un Talento Exclusivo de los Artistas o una Capacidad de todo Ser Humano? *Linhas Críticas*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 265-287, jul./dez. 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Construção do Conhecimento em Sala de Aula*. São Paulo: Libertad, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. 13ª ed. São Paulo: Libertad, 2004.

VIRGOLIM, A M. R.; FLEITH, D. S. & NEVES-PEREIRA, M. S. *Toc Toc...Plim Plim*. Lidando com as Emoções, Brincando com o Pensamento Através da Criatividade. 5ª ed. Campinas: Papirus, 2003.