

A CRIATIVIDADE NO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: UM OLHAR DIFERENCIADO PARA AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

*CREATIVITY IN ADOLESCENTS IN CONFLICT WITH THE LAW:
A DIFFERENT LOOK FOR THE HIGH SKILLS / GIFTEDNESS*

ARLEI PERIPOLLI*
SILVIO CARLOS DOS SANTOS**
SORAIA NAPOLEÃO FREITAS***

RESUMO

No presente artigo, resultado da investigação de mestrado, desenvolvido na Linha de Pesquisa LP3 - Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria-RS, objetivou-se a análise da criatividade no adolescente em conflito com a lei, como indicativo para altas habilidades/superdotação, e a compreensão desta pelos professores, evidenciado-a nas práticas pedagógicas. Os sujeitos colaboradores foram cinco professores da Escola Estadual Paulo Freire, localizada no interior do CASE, de Caxias do Sul-RS e dois adolescentes cumprindo medidas socioeducativas de internação. A pesquisa caracterizou-se como descritiva, com interpretação de estudo de caso e abordagem qualitativa. Como resultado, as práticas pedagógicas favorecedoras da criatividade vêm sendo implementadas e fazem parte do cotidiano deste espaço de aprendizagem, por meio de diagnóstico, ações, recursos, formação continuada e de uma gestão participativa e coletiva. Ainda, constatou-se que a criatividade é uma faculdade ontologicamente inerente ao gênero humano, manifestando-se singularmente e, no caso dos adolescentes em conflito com a lei, é um indicativo de altas habilidades/superdotação.

Palavras-chave: Educação; Criatividade; Adolescente em conflito com a lei.

ABSTRACT

This article is a result of a master degree research, developed in the Research Line LP3 - Special Education, at the Federal University of Santa Maria-RS. It aims to examine creativity in adolescents in conflict with the law, as an indication of high skills/giftedness and the understanding of them by teachers; highlighting them on teaching practices. The individuals that cooperated were five teachers at Paulo Freire State School, located within the CASE in Caxias do Sul-RS and two adolescents serving social and educational measures in detention. The survey is characterized as descriptive, with an interpretation of a case study and a qualitative approach. As a result, the pedagogical practices that foster creativity are being implemented and also being part of everyday life in this learning space through diagnosis, actions, resources, continuing education, participatory and collective management. It was also noticed that creativity is a faculty ontologically inherent to mankind, manifesting itself singularly. In the case of the adolescents in conflict with the law it is an indicative of high ability/giftedness.

Keywords: Education; Creativity; Adolescents in conflict with the law.

* Mestre em Educação pela (UFSM); Professor Formador no Curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (UFSM); Coordenador de Educação Inclusiva do Sistema Municipal de Ensino - Santa Maria-RS; Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social (GPESP) - UFSM-RS, Brasil.

** Graduado em Letras e Psicologia pela Universidade do Sagrado Coração (USC) - Bauru-SP, Brasil; Mestre em Letras pela Universidade Estadual Paulista (UNESP); Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Professor Formador no Curso de Aperfeiçoamento de Professores para Atendimento Educacional Especializado (UFSM); Professor do Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria-RS; Pesquisador do Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social (GPESP) - UFSM-RS, Brasil.

*** Professora Doutora do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFSM) - Santa Maria-RS; Coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social (GPESP) - UFSM-RS, Brasil.

TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A sociedade atual exige um constante papel de autoaperfeiçoamento e de resolução de problemas por parte de todos os indivíduos, tornando-se necessário investir no desenvolvimento do potencial criativo humano. Dessa forma, a temática criatividade tem sido refletida em distintas áreas do conhecimento, caracterizando a natureza dialética e interdisciplinar de sua concepção, que se estabelece como um valor contemporâneo, ajustado aos objetivos mais diversos.

Assim, infinitas reflexões acerca da palavra criatividade têm suscitado para ela alguns significados, levados à instigante curiosidade científica da sua gênese, que, segundo o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1986, p. 400), é “[...] um substantivo feminino que traduz a qualidade de criador [...]”. Logo, o velho caminho das interrogações que move o mundo conduz o pesquisador ao termo *criador*, que tem sua procedência no vocábulo latino *creatore*, o qual, para o mesmo autor (Ibidem), apresenta duas significações que interessam: “[...] **1^a**. Que cria ou criou. **2^a**. Inventivo, fecundo, criativo: talento criador [...]”.

Tais definições remetem à palavra criar, que, no latim, apresenta a forma *creare*. Essa expressão, beirando o poético, possibilita uma multiplicidade de significações, as quais são merecedoras de um olhar científico sobre as dezessete acepções que o termo traduz em nosso idioma. Veja-se, pela exemplaridade, aquelas que, de acordo com Ferreira (Ibidem), interessam, particularmente, às ideias a serem desenvolvidas. “[...] **1^a**. Dar existência a; tirar

do nada. **2^a**. Dar origem a; gerar, formar. **3^a**. Dar princípio a; produzir, inventar, imaginar [...]”.

Como capacidade criativa, desenvolve-se em resposta aos novos paradigmas e situações que a sociedade hodierna vivencia, ou seja, o sentido de inventivo, criativo, talento criador, produção, imaginação, direcionando a capacidade que o ser humano tem de (re)elaborar uma nova forma de existir, comprometida com a originalidade do fenômeno. E o ser, que é criativo, torna-se capaz de gerar o inédito, o autor que produz a forma, institui, inventa, faz nascer o novo.

Destarte, o que parece afluir, desse breve elenco de significações, é o fato de, em torno da palavra criatividade, constelarem-se inúmeras situações, devido à sua complexidade e um bom número de referências às infinitas definições possíveis, sejam elas relativas ao ser criativo, ao ato da criação e/ou ao espaço facilitador da criatividade.

DESCREVENDO O CAMINHO METODOLÓGICO

No anseio de conhecer o ainda incógnito e trazer à superfície o que, no momento, está oculto, trilha-se um caminho labiríntico e impreciso, onde, para avançar, às vezes, é necessário volver, (re)ver métodos e (re) construir o caminho, que se faz caminhando. Ação que se processa em consonância com os postulados de Freire (2003, p. 29):

[...] pesquisa para constatar, constatando, intervir, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade

e também com os de Sá (1998, p. 33): “[...] pesquisar é, na sua concepção mais simples,

responder a uma pergunta, cuja formulação pode ser mais ou menos ambiciosa [...] sempre valerá a pena respondê-la, pois pelo menos uma boa resposta parcial ao problema estudado será assim produzida”.

Nesse íterim, o problema pode ser definido como um questionamento que intriga, ou como um desafio, ou mesmo, como relata Demo (1994, p. 43),

[...] algo a ser demonstrado ou uma incógnita que desejamos elucidar. Na prática, problema é aquilo que queremos mostrar, onde queremos chegar, a tarefa científica a ser realizada.

Tendo por base a arguição e o encadeamento de ideias apresentadas, pode-se estabelecer os seguintes problemas de pesquisa para este estudo: a criatividade se constitui um possível caminho desenhante para altas habilidades no adolescente em conflito com a lei? Os professores a entendem como um indicativo para essa superdotação?

Os sujeitos que colaboraram com a pesquisa foram cinco professores da Escola Estadual Paulo Freire, localizada no interior do Centro de Atendimento Sócio Educativo - CASE, de Caxias do Sul-RS, e dois adolescentes em conflito com a lei e que cumprem medidas socioeducativas de internação naquele local.

O critério utilizado para a escolha do público-alvo obedeceu alguns itens de inclusão e exclusão. No tocante à seleção dos professores, foi considerado o tempo de efetivo exercício no magistério, no CASE, optando-se pelos mais antigos; que desenvolvem atividades pedagógicas diretamente ligadas ao adolescente em conflito com a lei; que atuam no ensino fundamental e médio, além da equipe gestora da Escola. Quanto aos

adolescentes, priorizou-se aqueles dentro da faixa etária de 12 a 18 anos, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA (BRASIL, 2007); um com mais tempo cumprindo medidas socioeducativas de internação e outro recentemente recolhido ao CASE; um que estivesse nas séries finais do Ensino Fundamental, outro no Ensino Médio e, como último critério, ambos deveriam ser indicados pelos professores pesquisados, como sendo alunos com capacidade criativa se comparados aos demais adolescentes que, ali, cumprem medidas socioeducativas. Em continuidade, os professores – com anonimato e sigilo ético – receberam pseudônimos representados pelas cinco letras iniciais do alfabeto e os adolescentes, por sua vez, as duas últimas letras do alfabeto.

Para responder à problematização do estudo, foi empregada a pesquisa descritiva, com interpretação de estudo de caso, visto a heterogeneidade e a busca de coerência com o objeto em questão. A pesquisa configurou-se como descritiva, porque uma de suas finalidades foi observar, resgatar, analisar e (co)relacionar as informações obtidas nas entrevistas com os professores e os adolescentes investigados. Nesse aspecto, a ação adotada assenta-se nas ponderações de Rampazzo (2004, p. 53), quando descreve a característica da pesquisa descritiva como sendo a que

[...] busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente, como de grupos e comunidades mais complexas.

A pesquisa adquiriu a forma de estudo de caso, pois se constitui, conforme Rampazzo (Ibidem, p. 55), “[...] em uma pesquisa sobre um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade para examinar aspectos variados de uma vida”. É mister referenciar que o estudo de caso aborda um elemento entre uma gama de outros, porém esse se diferencia dos demais por possuir características desiguais. O caso pode ser semelhante a outros, mas é, ao mesmo tempo, distinto, visto que desperta interesse próprio e singular. Ludke e André (1986, p. 17) afirmam que

[...] o interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

Para melhor interpretação dos dados, utilizou-se a análise qualitativa, confrontando-se informações da realidade que não puderam ser quantificadas, ou seja, de acordo com Minayo (2004, p. 21),

[...] com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser realizados à operacionalização de variáveis.

Para fazer o estudo dos depoimentos, buscou-se fundamentação na Análise da Narrativa, visto que as histórias e os relatos são lugares comuns na vida diária dos objetos investigados. De acordo com Bruner e Weisser (1995), o ser humano organiza

a sua experiência e a sua memória dos acontecimentos sob a forma de narrativas, que possibilitam colocar ordem e coerência à experiência e a dar significado aos incidentes e aos acontecimentos na vida.

Como mostra Labov (1977), a narrativa é uma técnica de (re)capitular o vivido por meio da combinação da sequência verbal de sentenças com o encadeamento de eventos que, de fato, ocorreram. Dessa maneira, durante a construção deste texto, o passado, o presente e o futuro foram articulados. Quando as pessoas relatam suas experiências, podem não só (re)contá-las sob um olhar do presente, elas podem, também, projetar atividades e significações pessoais para o futuro. No ato de narrar, novos acontecimentos propiciam reflexões sobre vivências subjetivas, conduzindo remodelações de perspectivas anteriores.

Para a coleta dos dados, foram eleitos os seguintes instrumentos: a entrevista semiestruturada, anotações em diário de bordo ou de campo, observações e gravações. A entrevista semiestruturada é definida por Gil (2006, p. 117) como

[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam a investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informações.

O diário de campo ou de bordo, segundo Romanelli (1998, p. 120), é um “[...] misto de registros objetivos e de impressões pessoais, de sentimentos e emoções [...]”. Nesse caso, as observações foram transcritas por meio

de notas, de tudo que o investigador viu e ouviu. Para Minayo (2004, p. 21), o diário de campo é um amigo silencioso, no qual se expressam as angústias, os questionamentos e as informações que não são obtidas a partir do uso de outras técnicas. A sua utilização “[...] demanda uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação”.

A técnica de observação, segundo a referida autora (Ibidem), é realizada pelo contato direto do investigador com o fenômeno observado, com a finalidade de obter informações concretas sobre a realidade dos atores sociais dentro dos seus próprios contextos. Para a estudiosa, tal instrumento possibilita a sua observação, para ver como se comportam, conversam, para descobrir as interpretações que têm sobre as situações vividas, podendo comparar e interpretar as respostas dadas em diferentes situações.

A inserção na Escola Estadual Paulo Freire, localizada no interior do CASE, na cidade de Caxias do Sul, não teve nenhuma restrição, tanto por parte da Coordenação da Instituição, quanto pela equipe gestora e professores que ali atuam, pois, no primeiro momento, o projeto de pesquisa foi encaminhado e aprovado pelo CEP¹. Com essa aprovação em mãos, fez-se o contato com a Assessoria de Informação e Gestão de Porto Alegre, órgão vinculado à Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul-FASE, com a Direção do CASE e com a gestora da Escola Paulo Freire, pedindo-se autorização para desenvolver a pesquisa. Todos se posicionaram favoráveis e prestativos quanto à realização, justificando

que ela traria benefícios para os envolvidos. A coleta de dados efetivou-se no mês de julho de 2009, período em que o pesquisador permaneceu em contato com os adolescentes e professores durante cinco dias.

Ao ingressar no CASE, fez-se o encaminhamento da Carta de Apresentação e justificou-se a intenção da pesquisa, sua relevância social, enfatizando-se que o estudo não acarretaria risco aos envolvidos. Assim, cada grupo pesquisado assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido-TCLE, o Termo de Confidencialidade e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para os adolescentes.

Em um primeiro momento, procedeu-se à seleção dos dois adolescentes através da indicação dos professores, obedecendo aos critérios de inclusão e exclusão já mencionados anteriormente. Logo, buscou-se interagir com o corpo docente e com os adolescentes pesquisados. Paralelamente à interação, ocorreram as observações e os registros no diário de campo, em que foi destacado como os adolescentes se configuravam no ambiente escolar e no espaço do CASE.

Os professores também foram observados nos diferentes espaços da escola, como nas salas de aula, no espaço destinado à convivência dos professores, na sala do gestor, entre outros locais. Assim, o contato direto com eles possibilitou o confronto entre as ações, as interrogações e a observação das suas atitudes frente aos adolescentes em conflito com a lei, pois, na medida em que se dava a interação, questionava-se os sujeitos sobre o significado de suas práticas pedagógicas.

¹ CEP - Comitê de Ética em Pesquisa - Universidade Federal de Santa Maria – RS, com o C.A.A.E. de aprovação, registrado sob o número 0254.0.243.000.08.

A entrevista semiestruturada com os envolvidos na pesquisa ocorreu ao longo dos cinco dias de interação no CASE, sem nenhuma agenda prévia, tendo em vista as peculiaridades do ambiente. Assim, quando os professores estavam com seus horários vagos, fazia-se o diálogo em uma sala restrita, espaço em que se processava a gravação de cada conversa.

A entrevista foi composta por dez questões norteadoras, sendo que havia a flexibilidade de o entrevistado transcorrer pela temática de forma espontânea. No final da entrevista, era disponibilizado um espaço em que cada professor poderia abordar algo que havia passado despercebido anteriormente. Todos os profissionais colaboraram de forma espontânea, com muita maturidade, presteza, naturalidade e com prazer, tornando a coleta de dados muito rica de informações e detalhes.

A entrevista com os adolescentes ocorreu em horários e turnos separados, visto que cada um deles fazia parte de um setor do CASE, ou seja, um pertencia à *A/a A*, o outro, à *B*. Tal separação se fazia conveniente em virtude da idade, da tipologia e da gravidade do ato infracional. Em atendimento ao pedido expresso dos adolescentes, não foi gravada a entrevista com o uso de aparelho de áudio, pois, em um primeiro momento, havia a insegurança sobre a possibilidade do que fosse dito e gravado pudesse ser utilizado como prova em futura audiência no judiciário. Em função desse postulado dos dois adolescentes, fez-se o registro da conversa apenas no diário de campo. Com esse grupo pesquisado, também foram muito significativos e consistentes os dados coletados, uma vez que eles participaram

com muito entusiasmo já que se sentiram valorizados e reconhecidos como indicados para a participação na pesquisa.

Ao retornar a Santa Maria, realizou-se a transcrição na íntegra dos dados disponíveis em áudio, preservando a alocação dos entrevistados. O material totalizou em torno de oitenta laudas. O segundo procedimento, no intuito de sistematizar as falas, foi efetuar várias leituras de todas as entrevistas, procurando identificar as informações que viessem responder os tópicos da investigação.

Por fim, acredita-se que o leitor tenha acesso a um universo de conhecimentos que o permite se apropriar um pouco mais acerca da criatividade como indicativo das altas habilidades/superdotação em um grupo social vulnerável, (re)significando, assim, suas concepções sobre a temática.

CRIATIVIDADE: UM PONTO EQUIDISTANTE ENTRE AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

O século XXI se apresenta como o prenúncio de um tempo em que, cada vez mais, as sociedades globalizadas percebem que os talentos humanos são seus bens mais preciosos. Embora o crescente reconhecimento de se criar condições favoráveis ao desenvolvimento do potencial dos indivíduos, observa-se que pouco se conhece acerca das suas necessidades e características. Assim, a criatividade, como potencial humano, posiciona-se não como um fenômeno individual, mas como um processo sistêmico, um ponto equidistante entre as altas habilidades/superdotação e as inteligências múltiplas.

Altas habilidades/superdotação na concepção de Joseph Renzulli

Ao analisar as concepções de altas habilidades/superdotação, constata-se que essas são múltiplas e plurissignificativas. Sendo assim, a precisão conceitual está vinculada à proeminência das características ou das condutas selecionadas e dos modos de avaliar válidos e exatos pelos quais foram produzidas. Essa ideia exige (re)conhecer que os indivíduos com altas habilidades/superdotação compõem um grupo heterogêneo, com distintas idiossincrasias, visto que a inteligência se constitui a partir de um suporte físico ou social, com o qual está intimamente ligada, como norte para o desenvolvimento de si mesma.

A Concepção dos Três Anéis, de Renzulli (1988, p. 20), evidencia a compreensão de que

[...] os comportamentos de superdotação são manifestações do desempenho humano que podem ser desenvolvidos em certas pessoas, em determinados momentos e sob determinadas circunstâncias.

Assim, o teórico Renzulli (2000) estabeleceu um novo prisma para a compreensão e entendimento da superdotação, revelando a existência de três pilares fundamentais, por todos (re)conhecidos como os anéis, que têm como suporte basilar uma tessitura social: família, escola, amigos dentre outros, os quais são descritos da seguinte forma:

1º - Habilidade acima da média – consiste em um dos pilares fundamentais que manifesta a potencialidade superior em todo e qualquer campo do desempenho humano e envolve duas dimensões: **a) habilidades**

gerais – incidem na aptidão de processar/apreender informações, agregar experiências que resultam em respostas apropriadas e adequadas a novas situações e na capacidade de se engajar às experiências abstratas e **b) habilidades específicas** – constituem-se na habilidade de adquirir conhecimento, prática e agilidade para atuar em uma ou mais atividades de determinadas áreas do saber e/ou fazer;

2º - Motivação ou envolvimento com a tarefa – refere-se a uma forma depurada e direcionada de motivação, uma força motriz canalizada para uma tarefa em particular ou uma área específica de atuação. Nesse pilar, algumas palavras têm destaque especial para definir o envolvimento com a tarefa: perseverança, persistência, dedicação e autoconfiança; e

3º - Criatividade – envolve aspectos que geralmente aparecem juntos: fluência, flexibilidade, originalidade de pensamento, abertura a novas experiências, curiosidade, sensibilidade e coragem para correr riscos. Conforme Alencar e Fleith (2001), na criatividade, constata-se uma multiplicidade de concepção. No entanto, as teóricas, por meio da análise de várias definições, enfatizam que um ponto fundamental é comum a todas: a elaboração de um produto novo, que venha atender às necessidades de uma dada cultura.

Logo, entende-se que os três anéis não precisam estar presentes concomitantemente ou se manifestarem com a mesma magnitude no decorrer da vida produtiva, contudo, é essencial que eles interajam entre si e em algum grau e, conseqüentemente, faz-se necessário um novo olhar que contemple potencialidades indispensáveis para o desenvolvimento integral do indivíduo com altas habilidades/superdotação,

pois ter aptidões é inerente ao ser humano.

Desse modo, desenvolver altas habilidades/superdotação dependerá do contexto e das interações, ademais, Renzulli (1980, p. 4) recomenda que não se deve compreender “[...] superdotação como um conceito absoluto – algo que existe em si mesmo ou de si mesmo, sem relação com qualquer outra coisa [...]”. Assim, o papel da criatividade nas altas habilidades/superdotação não deve ser negligenciado, pois se espera que o indivíduo se torne produtor de novos conhecimentos ao invés de mero consumidor de informações existentes.

As Inteligências Múltiplas de Howard Gardner

O conceito de inteligência expressa a capacidade de raciocinar, compreender ideias, resolver problemas e aprender. Porém, tem sido objeto de estudo e vem sofrendo algumas (re)formulações. Em algumas culturas, a inteligência é vista como o pensar, o abstrair e o processamento de informações e, em outras, a importância reside em habilidades como o conhecimento. Segundo o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, inteligência origina-se da palavra latina

[...] *intelligentia*. **1.** Faculdade de aprender, apreender ou compreender; percepção, apreensão, intelecto, intelectualidade. **2.** Qualidade ou capacidade de compreender e adaptar-se facilmente; capacidade, penetração, agudeza, perspicácia [...]. **6.** Destreza mental; habilidade [...]. (FERREIRA, 1986, p. 774).

E, para Ramos-Ford e Gardner (1991, p. 56), inteligência é definida como “[...] um conjunto de capacidades, talentos, habilidades mentais

aos quais decidimos chamar inteligências” os autores colaboram para um novo significado das capacidades cognitivas do ser humano.

Gardner (2001), em sua Teoria das Inteligências Múltiplas, afirma que cada indivíduo tem formas diferenciadas de inteligência e em graus variados, logo, o autor relaciona as altas habilidades/superdotação à manifestação das várias inteligências do ser humano, dando ênfase à capacidade de resolver problemas e elaborar produtos. No entanto, esse indivíduo pode ser promissor em uma delas e não apresentar um desempenho tão bom em outra.

O referido autor (Ibidem) também apresenta as inteligências a partir de uma nova definição da natureza humana, na qual a descreve como possuidora de um conjunto básico de habilidades do ponto de vista cognitivo. Nessa perspectiva, não há duas pessoas com o mesmo perfil de inteligências, pois elas surgem da combinação da herança genética e de suas condições de vida, bem como da cultura e época na qual está inserida.

Consequentemente, a Teoria das Inteligências Múltiplas traz uma nova perspectiva sobre a relação existente entre a criatividade e as inteligências. Pode-se considerar, então, que a criatividade resulta não somente do nível de inteligência, mas do seu perfil em (inter)ação com o mundo real.

O entrecruzamento das Altas Habilidades/Superdotação de Joseph Renzulli com a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner

Muitas são as (co)relações possíveis entre as teorias dos Três Anéis de Joseph Renzulli e das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner.

Para Plucker (2001), a afinidade existente entre ambas é intensa, pois influencia tanto o modo de identificar quanto às atitudes em relação as altas habilidades/superdotação. Renzulli (1986) considera a pessoa com tais habilidades aquela que apresenta mais inteligência em relação à média, enquanto que Gardner (1999) a nomeia como extraordinária. Portanto, essas concepções convergem para um conceito multidimensional, dinâmico e produtivo/criativo do potencial superior de inteligência. Os autores compreendem que não se pode mais entendê-la por um viés isolado, unidimensional, visto que não há uma concepção singular que defina essa temática tão complexa.

Ambas as teorias têm em comum a tessitura sociocultural atuando como sustentáculo à manifestação plena das altas habilidades/superdotação e das inteligências, visto que, além de possuírem um sistema próprio de símbolos representados de diferentes formas, essas também se entrelaçam, progressivamente, com várias outras funções e sistemas simbólicos, sendo assim influenciadas pela cultura em que estão arraigadas.

Outra relação possível está pautada sobre os processos de identificação. Eles enfatizam a inexistência de um procedimento ideal de se mensurar a inteligência e da necessidade de buscar alternativas que possam mostrar o potencial do indivíduo com altas habilidades/superdotação no seu fazer cotidiano e na plenitude expressiva das suas inteligências, e não somente por meio de situações tradicionais de testagem.

Outro ponto equidistante está na organização dos fundamentos basilares de suas teorias, pois – quer seja os Anéis, na Teoria de Renzulli, como as Inteligências, na de Gardner – os

fundamentos basilares não precisam estar presentes simultaneamente, porque têm relativa autonomia; existem em graus e intensidades diferentes; porém, é fundamental e imprescindível que interajam entre si para que um nível de produtividade criativo – fruto do envolvimento tanto de aspectos cognitivos quanto afetivos – possa emergir a fim de solucionar dificuldades ou criar produtos que sejam valorados por uma determinada cultura.

Destarte, faz-se necessário um novo olhar que contemple aptidões e competências indispensáveis para o desenvolvimento dos adolescentes com altas habilidades/superdotação, pois se vive em um mundo de conhecimento/saberes, onde as potencialidades humanas tomam-se possibilidades de aprendizado.

PROFESSOR DO CASE: UM VISIONÁRIO DA CRIATIVIDADE COMO INDICATIVO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Os tempos hodiernos se modificam a um ritmo assustador. O espaço de aprendizagem precisa acompanhar essa cadência, sob pena de se cristalizar. Um dos intentos desse espaço é orientar os adolescentes em conflito com a lei à mudança, à (trans)formação, de modo a fazer com que se sintam (co)partícipes e valorizados. A relação ensino-aprendizagem, procedimento ativo, focada no desabrochar das suas potencialidades adaptativas e criativas, é a mais apropriada a essa finalidade. Portanto, os professores necessitam acompanhar tais mudanças e abrirem-se à formação continuada.

A postura ética de atuação, as soluções criadas para os afazeres do dia a dia, os empreendimentos e as inovações que almejam

concretizar estão sempre alicerçadas sobre as concepções de mundo, frutos de um processo histórico, uma herança cultural, na qual estão inseridas as crenças e valores de cada adolescente: as idiosincrasias. Conseqüentemente, a sala de aula é um local influenciado pelos fenômenos culturais e sociais, constituindo-se, assim, em um ambiente de intensa troca relacional. É espaço de grandes provocações e descobertas para os atores educacionais, visto que o relacionamento humano, embora complexo, é ponto fundamental na realização comportamental, existencial e profissional destes.

Dessa forma, as (intra/inter)relações vivenciadas pelos professores e adolescentes envolvem interesses/intenções, sendo essas o expoente máximo do processo ensino-aprendizagem como fonte basilar no desenvolvimento do comportamento dialógico e de incorporação de valores. Segundo Gadotti (1999, p. 2),

[...] o educador, para pôr em prática o diálogo, não deve colocar-se na posição de detentor do saber, deve antes, colocar-se na posição de quem não sabe tudo, reconhecendo que mesmo um analfabeto é portador do conhecimento mais importante: o da vida.

Assim, a relação ensino/aprendizagem se torna mais atraente e instigante quando o adolescente se percebe competente pelas atitudes e procedimentos de valoração e motivação no espaço de aprendizagem, pois o prazer pelo aprender não é um ato que desabrocha espontaneamente, porque, no ensino tradicional, é experienciado como obrigação. Para que isso não seja vivenciado, dessa forma, o professor necessita despertar a responsabilidade, o espírito de equipe, a ética,

o respeito, a cidadania, a curiosidade, a socialização, o raciocínio lógico e perceber as habilidades e o potencial criativo dos adolescentes em conflito com a lei, acompanhando o processo evolutivo da aquisição do conhecimento que acontece no desenvolver das ações. Observa-se, nesse sentido, a fala da Professora A:

Acredito que a criatividade do adolescente possibilita ele desenvolver outras habilidades também. Vai desenvolver uma mais global. Ele pode começar criando e para criar vai ter que chegar a outra habilidade. Então, acredito que esta criatividade é um indicador para as altas habilidades/superdotação. Que ele pode se desenvolver e vai desenvolver diversas, outras habilidades a partir do momento que ele tiver oportunidade de colocar essa criatividade em prática. E aqui na nossa escola, no nosso local é específico utilizar essa criatividade, conduzir isso, canalizar para as coisas positivas, pro desenvolvimento da aprendizagem dele, pro positivo e não para a criminalidade.

Professor compromissado, empenhado e estimulado compreende que sua função é de facilitador do processo ensino/aprendizagem, porque, em uma relação empática, procura estar aberto às novas experiências e compreensões dos sentimentos e dos problemas dos adolescentes, de modo a proporcionar intenso desempenho em suas habilidades e maiores chances de realização pessoal e profissional. Corroboram Abreu e Masetto (1990, p. 115), quando afirmam que

[...] é o modo de agir do professor em sala de aula, mais do que suas características de personalidade, que colabora para uma adequada aprendizagem dos

alunos; fundamenta-se numa determinada concepção do papel do professor, que por sua vez reflete valores e padrões da sociedade.

O conhecimento, portanto, é fruto da atividade e da experiência sociocultural do professor, em que Freire (2003, p. 96) infere que

[...] o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*. Seus alunos não cansam, não dormem. Não cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Ele precisa, primeiramente, identificar as áreas de potencialidade, analisar como elas estão sendo utilizadas no contexto escolar e planejar sua prática pedagógica de forma a promover o crescimento global do adolescente em conflito com a lei, respeitando ritmos, possibilidades, interesses e necessidades. Vem corroborar com o autor acima citado a Professora B, ao descrever a importância de identificar as habilidades e valorizá-las como uma possível indicação a superdotação:

Eu acredito que esta criatividade é um indicador para as altas habilidades/superdotação. Até porque nós temos exemplos claros. Meninos que saíram daqui da nossa instituição e, hoje, eles são os líderes de outras atividades, lá em outro CASE. Acredito sim, porque esses meninos estão desenvolvendo aqui dentro a questão da dança, da música, do grafite, da escrita. Tivemos alunos premiados com textos já em livros. Então, a gente está incentivando para que continue. Se esses alunos, ao saírem daqui, tiverem continuidade,

tiverem alguém que ampare, que deem suporte para esses meninos a ter continuidade nas coisas que eles estão tendo a chance de desenvolver. Porque eles chegaram aqui com essas habilidades, vindos do mundo da criminalidade, ou do mundo da exclusão. Se eles tiverem alguém que dê suporte para isso, como nós já temos exemplos de outros, eu acredito que sim.

Assim, o professor facilitador surpreende os adolescentes; ensina-os o exercício do pensamento; utiliza suas histórias de vida, competências e habilidades; dá identidade e personalidade a cada turma. No exercício da criatividade, usa da arte de perguntar e ouvir para melhor conhecê-los. Jamais se comporta como o dono do saber, pois reflete que a inteligência tem que estar aberta para novas aquisições e (trans)formações dos conhecimentos.

Assinala que a manifestação das potencialidades e criatividade abarca a conduta sedutora para constituir um novo estilo, criando uma estratégia pessoal. Assim como constatado no relato da Professora D que valoriza a expressão criativa, pois a entende como uma possível condutora às altas habilidades/superdotação:

A escola vê essa criatividade do adolescente como um jeito dele desenvolver outras habilidades. A escola percebe esta criatividade como um indicativo das altas habilidades/superdotação, porque ele tem capacidade para muitas coisas. E através disso, aí sim, a gente vê que ele pode se desenvolver e vai desenvolver outras habilidades, criatividade e a partir do momento que a gente valorizar, incentivar e ele perceber que é criativo, que ele tem altas habilidades, capacidades, que

ele é importante. De uma maneira ou de outra, ele vai conseguir acreditar nesta sua potencialidade, nesta sua criatividade.

Dessa forma, esse professor busca não apenas ser o melhor, mas procura fazer a diferença. Tem sensibilidade para perceber que a comunicação é um dos elementos mais difíceis e complexos que perpassam as (inter)ações humanas. Identifica que a fala, as expressões corporais, a maneira de olhar, o calar, o ouvir e o modo de se vestir também são configurações fundamentais de se comunicar.

O professor facilitador usa o afeto e a emoção como estímulo à motivação e aprendizagem; possui competência para trabalhar em grupo; colocar-se no lugar do outro; adequar-se à realidade do ambiente de aprendência; conduzir o espaço/tempo; fazer inovações e buscar novas metodologias de ensino. Entende, também, que a criatividade está no pedir e não no exigir, pois, ao solicitar, há a permissão e o (re)conhecimento do adolescente em conflito com a lei como colaborador e componente de uma equipe.

A busca e valorização da criatividade é uma provocação. O mundo hodierno espera não o mais inteligente, mas aquele que faz acontecer de maneira diferente e criativa. Corroborando Torrance (1987), ao afirmar que é possível ensinar a pensar criativamente, pois condições motivadoras e facilitadoras fazem a diferença para efetivar a expressão, sobretudo quando o professor é responsabilmente envolvido.

Para Wechsler (2002), esse professor está aberto a novas experiências e, assim sendo, é ousado, curioso, tem confiança em si próprio, além de ser apaixonado e ter prazer pelo que

faz. Desse modo, Fleith (2001, p. 57) realça que “[...] um clima em sala de aula em que a experiência de aprendizagem seja prazerosa [...]” se faz mister para que se possa romper com paradigmas tradicionais e adotar novas atitudes como: ouvir ideias distintas das suas; encorajar os adolescentes a realizarem seus próprios projetos; estimular o questionamento, dando-lhes tempo para pensar e para testarem hipóteses; criar um ambiente sem pressões, amigável e seguro; usar a crítica com cautela; e descobrir o potencial de cada um. Conforme Fleith e Alencar (2005, p. 5), é imperioso

[...] desenvolver nos alunos a habilidade de pensar em termos de possibilidade, de explorar consequências, de sugerir modificações e aperfeiçoamentos para as próprias ideias [...].

não se deixando influenciar pelas limitações do contexto.

Cropley (2005) também chama a atenção para comportamentos típicos do professor facilitador da criatividade, como sendo aquele que: encoraja a aquisição independente da aprendizagem; motiva a criação de ideias originais; estimula o pensamento flexível; cultiva o senso de humor; oferece oportunidades para trabalhar com uma diversidade de materiais e sob diferentes condições; ajuda a crescer com a frustração e o fracasso de tal maneira que seja encorajado a tentar o novo, o inusitado e promove a autoavaliação pelos adolescentes. Contudo, Freire (2003, p. 96) sinaliza para a importante premissa:

[...] o professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-

amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca.

Enfim, o (re)conhecimento da criatividade como indicativo das altas habilidades/superdotação se traduz em desafios. (Re)quer uma atitude (re)significativa da relação ensino/aprendizagem, visto que as características apresentadas tanto pelo adolescente em conflito com a lei criativo como pelo que apresenta potencial elevado, muitas vezes, (inter)relacionam-se e superam as expectativas previstas. Portanto, é importante que o professor tenha flexibilidade na conduta pedagógica e nas (intra/inter) relações, possibilitando a valorização de talentos e habilidades.

PROPONDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período atual exige inovações paradigmáticas que busquem romper com as relações de exclusão. Destarte, entende-se que a educação necessita de uma nova configuração que valorize o ser humano e, em especial, por ser o ponto fulcral desta pesquisa, o adolescente em conflito com a lei em sua capacidade ontológica de ser sujeito da história e entenda a vida como um palco em constante (re)criação, em que ele seja o protagonista dessa peça que se renova a cada dia.

Diante da pluralidade encontrada nos dias hodiernos, educar se tornou uma tarefa nada fácil, pois com a universalização do ensino, a escola confronta-se com múltiplas diversidades de culturas, estilos, aprendizagens, modos de ver e estar, enquadramentos sociais, valores e estruturas familiares que suscitem aos professores e a ela própria um (re)signi-

ficar-se, porque necessita 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 estudo, como para sua gama circundante de relações. Logo, possibilitar a sua expressão no espaço do CASE é fundamental para a (re)inserção do mesmo na sociedade.

A prática pedagógica da escola Paulo Freire está relacionada ao ato criador, à criticidade, à reflexão como capacidades inerentes a todos os seres humanos, e, acima de tudo, nos adolescentes que ali estão cumprindo medida socioeducativa. Igualmente, é possível entendê-la como uma abertura permanente à inclusão, ao resgate da cidadania, à constante preocupação com o que se faz e com o que se sente, ou seja, como pensar, produzir e se realizar coletiva e criativamente.

A criatividade, sendo uma das possibilidades de (auto)realização do ser humano, pode ser incentivada, provocada por diversos fatores tanto sociais, quanto culturais em que o trabalho de criação é um caminho de entrega absoluta percorrido na inexorável troca e estímulo com a realidade que o provoca. Assim, 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.

Os professores entrevistados surpreendem os adolescentes, ensinando-os o exercício do pensamento por meio das histórias de vida dos mesmos, dando identidade e personalidade a cada turma. Na destreza da criatividade, os mesmos usam do artifício de perguntar e ouvir para conhecê-los melhor. Sem, contudo, a pretensão de serem os detentores do conhecimento, pois conjecturam que a inteligência tem que criar interstícios

para originais aquisições e (trans)formações dos conhecimentos incorporados.

A pesquisa também verificou que a avaliação, como um fazer pedagógico ligado à ideia de qualidade, representa relevância social, cultural e política. Assim, leva em consideração a criatividade como um dos elementos qualitativamente significativo, pois estabelece um juízo de valor holístico. Desse modo, os professores da escola Paulo Freire deixam de coletar dados quantificáveis e passam a utilizar experiência e competência para promover a análise dos acontecimentos por meio de uma concepção que aprecia e legitima a postura ética, visto que constrói vivências significativas, traduzindo-as numa complexa rede sêmica de implicações motivacionais e de (inter)relações culturais, sociais, políticas, ambientais e estéticas.

Os professores da escola Paulo Freire assinalam que a manifestação das potencialidades abarca a conduta sedutora para constituir um novo estilo, criando uma estratégia pessoal, constatando que a criatividade, identificada nos adolescentes em conflito com a lei, é a mesma de todo e qualquer ser humano, portanto, pode, sim, ser um dos anéis da teoria de Renzulli que, interagindo com os outros dois – a habilidade acima da média e a motivação ou envolvimento com a tarefa, passa a ser indicativo e condutor às altas habilidades/superdotação, destacando-se, ainda, que não precisam estar presentes simultaneamente, porque têm relativa autonomia, existem em graus e intensidades diferentes, contudo, é fundamental e imprescindível que haja o entrecruzamento para que se manifestem.

Enfim, o ponto equidistante entre as Altas Habilidades/Superdotação de Joseph Renzulli com a Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner traz uma nova perspectiva sobre a relação existente entre a criatividade e as inteligências. Pode-se considerar, então, que ela resulta não somente do nível de inteligência, mas do seu perfil em (inter)ação com o mundo real, concluindo-se que se faz necessário um novo olhar que contemple aptidões e competências indispensáveis para o desenvolvimento dos adolescentes com características de altas habilidades/superdotação, pois se vive num mundo de conhecimento/saberes, em que as potencialidades humanas se tornam possibilidades de aprendizado.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. C.; MASETTO, M. T. **O professor universitário em aula**. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. de S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.

BRASIL. Ministério Público. **Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Pertinente**. Centro de Apoio Operacional da Infância e da Juventude. Porto Alegre: Procuradoria Geral de Justiça, 2007.

BRUNER, J.; WEISSER, S. A invenção do ser: autobiografia e suas formas. In: OLSON, D.; TORRANCE, N. (Org.). **Cultura escrita e oralidade**. São Paulo: Ática, 1995. p. 141-161.

CROPLEY, A. J. **Creativity - in education & learning – a guide for teachers and educators**. London: Routledge Falmer, 2005.

- DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento:** metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.
- FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- FLEITH, D. de S.; ALENCAR, E. M. L. S. Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, n. 21, p. 85-91, 2005.
- _____. Criatividade: novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, n. 17, p. 55-61, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire.** São Paulo: Scipione, 1999.
- GARDNER. Howard. **La inteligencia reformulada.** Barcelona: Editora Paidós, 2001.
- _____. **Mentes extraordinárias:** perfis de quatro pessoas excepcionais e um estudo sobre o extraordinário em cada um de nós. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- LABOV, W. The transformation of experience in narrative syntax. In: LABOV, W. **Language in the inner city:** studies in the Black English Vernacular. Oxford: Basil Blackwell, 1977. p. 354-396.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 31-50.
- PLUCKER, J. Intelligence theories on gifted education. **Roeper Review**, Bloomfield Hills, MI, v. 22, n. 3, p. 124-125, 2001.
- RAMOS-FORD, V.; GARDNER, H. Giftedness from a Multiple Intelligence perspective. In: COLANGELO, N.; DAVIS, G. A. **Handbook of gifted education.** Boston: Allyn & Bacon, 1991. p. 55-64.
- RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica para alunos de graduação e pós-graduação.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.
- RENZULLI, J. S. **Enriching the Curriculum for All Students.** Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 2000.
- _____. **Technical report of research studies related to the enrichment triad/revolving door model.** 3. ed. Storrs, CT: University of Connecticut, Teaching the Talented Program, 1988.
- _____. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R. J.; DAVIS, J. R. E. (Orgs.). **Conceptions of giftedness.** New York: Cambridge University Press, 1986. p. 53-92.
- _____. Will the gifted child movement be alive and web in 1990? **Gifted Child Quarterly**, v. 24, p. 3-9, 1980.

ROMANELLI, G. A entrevista antropológica: troca e alteridade. In: ROMANELLI G.; BIASOLI-ALVES, Z. M. (Orgs.). **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**. Ribeirão Preto: Legis Summa, 1998. p. 119-133.

SÁ, C. P. **A Construção do Objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

TORRANCE, E. P. Teaching for creativity. In: ISAKSEN, S. G. (Org.). **Frontiers of creativity research: Beyond the basics**. Buffalo, NY: Bearly, 1987. p. 189-215.

WECHSLER, S. M. **Criatividade: descobrindo e encorajando**. Contribuições teóricas e práticas para as mais diversas áreas. Campinas: Livro Pleno, 2002.