

/UNICAMP

3r

1 FEF/819

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
- UNICAMP -

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
- FEF -

“REGISTROS DE CRIATIVIDADE, OU SUA
AUSÊNCIA, NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA”

ALCIDES JOSÉ SCAGLIA

ORIENTADOR:
JOÃO BATISTA FREIRE DA SILVA

- 1995 -

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
- UNICAMP -

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
- FEF-

“REGISTROS DE CRIATIVIDADE, OU SUA
AUSÊNCIA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA”

Por:
ALCIDES JOSÉ SCAGLIA

Monografia apresentada à
disciplina Seminário de
Monografia II, como parte
integrante da avaliação final
para a obtenção do título de
Licenciado em Educação
Física, sob a orientação do
Prof. Dr. João Batista Freire
da Silva, com o fomento do
PIBIC/CNPq.

CAMPINAS
- 1995 -



RESUMO

A pesquisa tem por objetivo analisar as condições das aulas de Educação Física, no sentido de avaliar o quanto se tem estimulado a criatividade nelas. A primeira etapa do trabalho foi utilizada para a formulação de um corpo teórico, realizado através de uma revisão bibliográfica, baseada nos vários pensadores que estudam, ou estudaram, o fenômeno, visando construir um suporte para a análise qualitativa dos dados que foram coletados em escolas públicas e privadas, uma vez que o fenômeno é de difícil mensuração quantitativa. Esta coleta foi realizada nas duas primeiras séries do primeiro grau. As aulas "típicas" de Educação Física foram filmadas e posteriormente descritas, o mais fidedignamente possível. De posse destas anotações, situações que evidenciassem manifestações criativas, foram separadas das não criativas, e ambas nos possibilitaram uma discussão, consubstanciada pelo suporte teórico construído, acerca do fenômeno criatividade inserido nas aulas de Educação Física.

SUMÁRIO

| | |
|-----------------|----|
| Resumo..... | I |
| Sumário..... | II |
| Introdução..... | 5 |

PARTE I

Fundamentação teórica:

| | |
|--|----|
| 1.0 - Ato criativo..... | 10 |
| 1.1 - Produto criativo..... | 12 |
| 1.1.1 - Produto criativo segundo Piaget..... | 27 |
| 1.2 - Processo criativo..... | 30 |
| 1.3 - Pessoa criativa..... | 36 |
| 1.3.1 - Inteligência X criatividade..... | 41 |
| 2.0 - Educação X criatividade..... | 45 |
| 2.1 - Professor X criatividade..... | 49 |
| 3.0 - Educação Física X criatividade..... | 54 |

PARTE II

Pesquisa de Campo

| | |
|--|----|
| 1.0 - Metodologia de pesquisa..... | 61 |
| 1.1 - Procedimentos metodológicos..... | 62 |

| | |
|--|----|
| 1.2 - Sujeitos da pesquisa..... | 62 |
| 1.3 - Número de filmagens..... | 63 |
| 1.4 - Local de realização da pesquisa..... | 64 |
| 1.5 - Material utilizado na pesquisa..... | 64 |
| 1.6 - Análise, discussão e avaliação dos resultados..... | 64 |
| | |
| 2.0 - Análise dos dados coletados..... | 65 |
| 2.1 - Análise das manifestações criativas..... | 65 |
| 2.1.1 - Aula 1..... | 65 |
| 2.1.2 - Aula 2..... | 67 |
| 2.1.3 - Aula 3..... | 69 |
| 2.1.4 - Aula 4..... | 71 |
| 2.1.5 - Aula 5..... | 73 |
| | |
| 2.2 - Análise das manifestações não criativas..... | 74 |
| 2.2.1 - Aula 1..... | 74 |
| 2.2.2 - Aula 2..... | 78 |
| 2.2.3 - Aula 3..... | 79 |
| 2.2.4 - Aula 4..... | 80 |
| 2.2.5 - Aula 5..... | 81 |
| | |
| 3.0 - Justificativa das análises..... | 83 |
| 3.1 - Justificativa das manifestações criativas..... | 83 |
| 3.3 - Justificativa das manifestações não criativas..... | 89 |

4.0 - Comentários e considerações finais sobre a criatividade inserida nas aulas de Educação Física analisadas..... 95

4.1 - Aula 1..... 95

4.2 - Aula 2..... 98

4.3 - Aula 3..... 100

4.4 - Aula 4..... 102

4.5 - Aula 5..... 104

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 106

ANEXOS

INTRODUÇÃO

"Não é por outro motivo que somos seres de cultura, nascidos e criados para recriar (recrear) tudo de novo aquilo que o criador já criou um dia"

João Batista Freire, (1992, p.299).

Procurando introduzir o leitor no universo da pesquisa, apresentaremos, em síntese, o que pretendemos, de forma específica, explicitar nesta pesquisa científica.

Esta pesquisa tem por objetivo geral analisar as condições das aulas de educação física, no sentido de avaliar o quanto se tem estimulado a criatividade nelas.

A primeira parte do estudo foi utilizada para a formulação de um corpo teórico, onde se realizou uma revisão bibliográfica baseada nos vários pensadores que já estudaram o fenômeno e os que o estão estudando atualmente. Visamos com isto, construir um suporte para a análise qualitativa

dos dados que foram coletados, uma vez que o fenômeno é de difícil mensuração quantitativa.

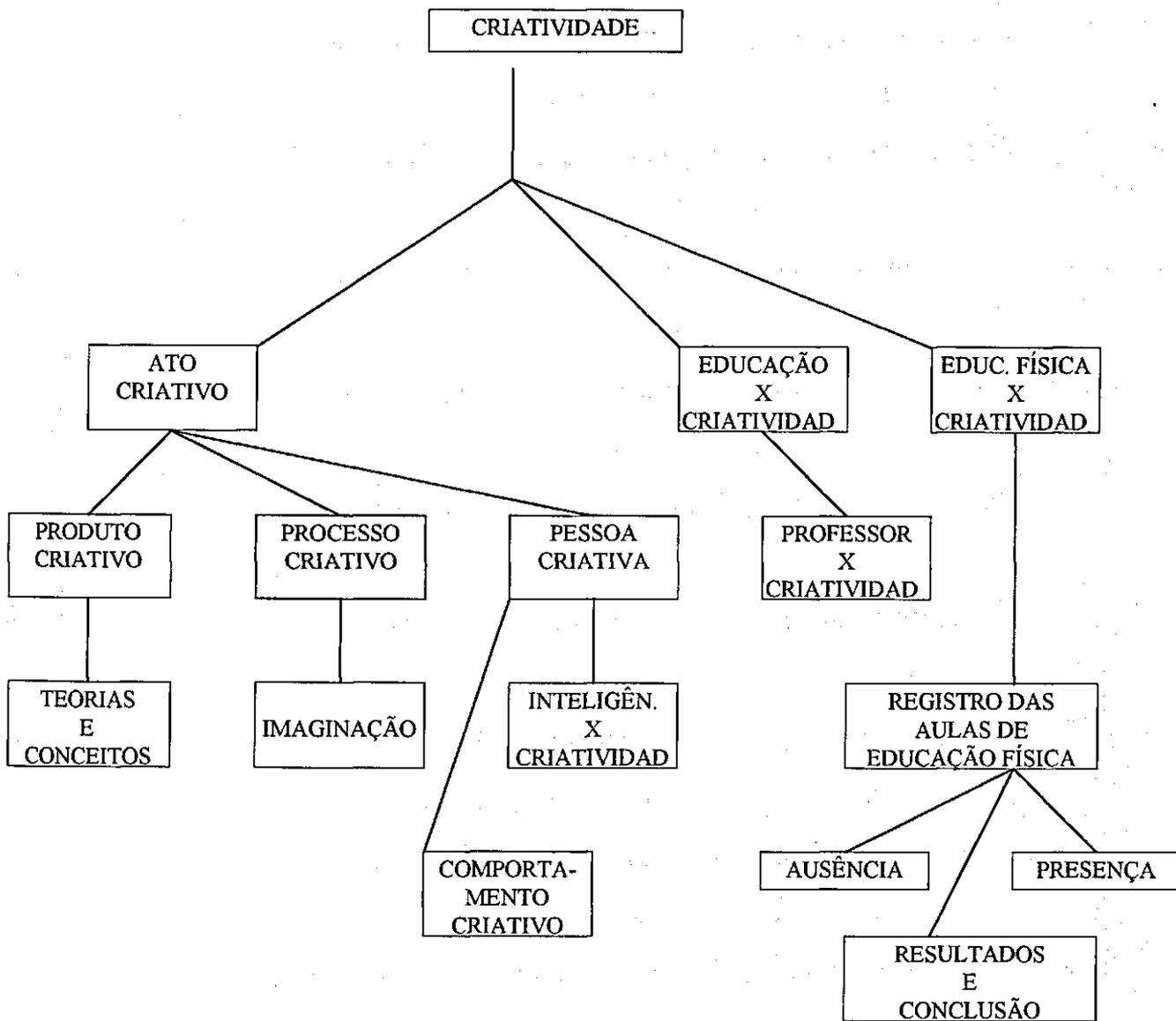
Nossos estudos nos permitiram construir um esqueleto, ou melhor, um organograma, que facilitaram a absorção de nossas leituras, bem como direcionaram os estudos para uma convergência final que é a criatividade inserida nas aulas de educação física.

Este organograma tem por finalidade organizar as idéias de muitos autores, que estudaram e escreveram sobre a criatividade através de enfoques e prismas diferentes. Como exemplo podemos nos valer dos oportunos relatos de Assumpção (1981, p.15), que nos afirma ser a criatividade interpretada a partir de vários enfoques: “...alguns interpretam a criatividade apenas como um processo e outros ainda apenas como um produto”.

Wechsler (1993, p.1), logo no primeiro parágrafo de sua obra literária, vem confirmar as idéias acima citadas, dizendo: “A criatividade tem sido estudada e definida de diversas maneiras, o que sugere a existência de um fenômeno complexo, com múltiplas facetas”.

O mesmo acontecendo com Dieckert (1984), que nos diz que, apesar das incontáveis análises, ainda não existe uma definição única para o termo criatividade.

Portanto através deste organograma nos foi possível entender a criatividade, baseada nas idéias de vários autores que se completam.



Fica claro, vendo o organograma, três apêndices distintos: ato criador, educação X criatividade e educação física X criatividade.

Isto se explica porque, primeiro precisávamos compreender o que significa o fenômeno criatividade em todos os sentidos, para que pudéssemos saber o que observar nas aulas e mensurar. Para isto, buscamos uma literatura que nos suprisse esta necessidade, e foi a psicologia que nos mostrou a maior quantidade e qualidade de autores que estudaram o fenômeno.

Nosso primeiro apêndice, o ato criativo, procurou mostrar uma síntese de visões que nos facilitaram entender o fenômeno criatividade, analisando seu produto (conceitos e teorias), seu processo e a pessoa criativa.

O segundo apêndice teve por finalidade dar um panorama geral de como a criatividade tem sido abordada no âmbito educacional, procurando mostrar se ela é ou não estimulada em nossas escolas por nossos professores, bem como ressaltando a importância de seu desenvolvimento em todas as fases escolares.

No terceiro apêndice, após compreendermos o fenômeno e o analisarmos no âmbito educacional global, tivemos condições para mergulhar de forma mais específica em nosso objetivo principal e central que foi discutir a criatividade nas aulas de educação física. Seria totalmente incoerente e sem base sólida analisarmos a criatividade nas aulas de educação física sem antes termos percorrido o caminho dos apêndices anteriores. Foram eles que nos mostraram o que e como observar, compreender e mensurar, e analisar a presença ou ausência da criatividade inserida na prática pedagógica, que se constitui a educação física escolar, inserida dentro do contexto de um processo de ensino-aprendizagem.

Após este suporte teórico ter sido construído, uma coleta de dados foi realizada em escolas públicas e privadas, escolhidas aleatoriamente, onde aulas “típicas” de Educação Física foram filmadas.

As filmagens, trouxeram à nossa retina, imagens de crianças, da faixa etária aproximada de sete a nove anos, se movimentando, e vivenciando as exigências impostas pelas aulas.

Todas estas imagens foram transcritas, o mais fielmente possível, o que nos possibilitou uma análise posterior, sendo esta consubstanciada e alicerçada por um corpo teórico previamente construído.

PARTE I
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.0 - ATO CRIATIVO

No nosso primeiro apêndice, podemos visualizar três subcomponentes independentes, que se interligam para formar o ato criativo, constituindo o alicerce sobre o qual o ato criativo é construído. São eles:

1. Produto criativo
2. Processo criativo
3. Pessoa criativa

Ainda discutindo o ato criativo, antes de nos atermos a seus subcomponentes estruturais, este abrange, portanto, segundo Ostrower (1991), a capacidade de compreender, e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar e significar.

Por este motivo Ostrower (1991), ainda nos diz que o ato criador só pode ser visto num sentido global, como um agir integrado em um viver humano. De fato criar e viver se interligam e relacionam-se.

Esta relação nos trás evolução, como nos mostra Duarte (1988), pois cada novo conhecimento se acrescenta a um esquema de valores e significações adquiridas anteriormente, rearrumando, reorganizando numa nova configuração, traduzindo-se num novo comportamento.

Para que o aprendido e o já anteriormente compreendido (assimilado) se estruture dentro do universo de nossos conhecimentos é necessário que o novo

adquira um sentido, um significado para poder ocupar um espaço. Porque somente a produção que possa trazer proveito é assimilada e bem aceita.

Do ponto de vista da pessoa humana o ato criativo integra um esforço único de busca do inédito, em todas as capacidades de conduta humana, afetiva, cognitiva e corporal (Taffarel, 1985).

Portanto, o ato criativo traduzido, demonstra ser a evolução da cultura do homem nas civilizações, atingida através de um processo, um produto em interação com um ser (pessoa) que busca constantemente a criatividade.

Para uma melhor compreensão do ato criador devemos voltar nossos olhos e atenção aos subcomponentes que o estruturam.

1.1 - PRODUTO CRIATIVO

Alencar (1986), valendo-se da obra de Mackinnon distingue dois tipos de produto criativo.

O primeiro tem um caráter artístico, onde a criação é uma expressão clara dos estados interiores do criador.

Já no segundo, o produto não guarda relação com a pessoa, mas sim entre a necessidade e a meta definida externamente; então tem um caráter científico.

Já Taffarel (1985), acredita que o produto pode ser algo tangível como uma pintura, uma dança, um invento, ou algo intangível como um novo modo de se relacionar com as pessoas ou de sintetizar idéias. Uma perspectiva pedagógica importante é que o produto da criatividade seja uma novidade para quem o criou independentemente de ser ou não do conhecimento de outras pessoas.

Seguindo esta linha de pensamento Ostrower (1991), enriquece o nosso estudo dizendo que:

“Criar é basicamente formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, este “novo”, de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendido em termos novos”.

Como vemos nestes pequenos e restritos relatos, vários estudos são e foram, feitos no mundo inteiros, mas não temos ainda formada uma teoria ou um conceito que seja aceito por todos, à respeito da criatividade e seu produto.

Não existe uma convergência de idéias a respeito do fenômeno, mesmo porque o próprio não aceita a convergência, mas admite sim um vasto e volumoso número de divergências que despertem algo novo ao saber e as nossas reflexões sobre o assunto. Mesmo porque definir, formular um conceito é como que circundar com um muro de palavras um terreno vago e restrito de idéias, o que, como dissemos anteriormente, o termo criatividade não comporta.

Autores como Kneller (1985), Novaes (1980), Assumpção (1981), Campos, Weber (1987), Wechsler (1993) interpretam o fenômeno criatividade sobre vários enfoques (baseados também em outros autores), que são originalidade, resolução de problemas, sensibilidade, imaginação, capacidade de formular hipóteses e comunicar resultados.

Para uma melhor compreensão do produto criativo, devemos estudar as teorias e os conceitos já formulados por outros estudiosos desde muitos séculos atrás.

As teorias de criatividade podem ser estudadas dentro de vários enfoques e abordagem, como, filosóficos, biológicos e psicológicos, entre outros.

A- Teorias filosóficas e biológicas:

As teorias filosóficas segundo Kneller (1985), veem a criatividade como "Inspiração Divina", "Loucura", "Gênio Intuitivo", "Força Vital" e "Força Cósmica".

Completando, Novaes (1980) menciona que a criatividade, segundo as teorias filosóficas, está ligada à intuição e ao poder superior.

Como “Inspiração Divina”, Platão e Sócrates (séc V A.C.) consideram a criatividade como um poder superior, como uma força intuitiva arrebatadora, como uma inspiração transcendental, na qual o criador perdia o controle de si mesmo.

PLATÃO apud Novaes (1980), descrevia o artista: “... *há uma divindade que te move e a inspiração é por todos reconhecível.*”.

Kant apud Assumpção (1981), vê a criatividade como intuição, a qual é uma categoria de gênio, ou seja, forma saudável e altamente desenvolvida da capacidade intuitiva.

Darwin apud Novaes (1980), Assumpção (1981), kneller (1985) e Wechsler (1993), explica a criatividade como uma força vital comparada com a própria evolução das espécies, ou seja, uma manifestação interior, inerente a própria vida, conforme Sinnott (1962) apud Assumpção (1981, p.16): “*o ato de viver é criativo, pois está constantemente originando coisas novas e renovando-se em experiências singulares.*”

Galton, apud Wechsler (1993), que foi muito influenciado pelas idéias de Darwin, diz que a criatividade esta fora do controle pessoal, sendo transmitida internamente pelos códigos genéticos, e, portanto, não educável, e sim hereditária.

Whitehead apud Novaes (1980), situa a criatividade como força cósmica, respectivamente associando a criatividade do gênio e o poder criador ao processo universalizante.

B- Teorias Psicológicas:

Dentre as teorias psicológicas, salientaremos a Associacionista (conexionista), a Gestáltica, a Behaviorista, a Psicanalista e a Humanista.

Para o associacionista, descreve o pensamento criador como uma forma de associar idéias, derivadas de experiências. Por este ângulo a criatividade é um contexto de idéias anteriores, que se combinam com idéias novas para formar algo original.

Mednick apud Assumpção (1981), define o pensamento criador segundo a perspectiva associacionista, onde o pensamento é visto como forma de associar elementos em novas combinações, as quais atendem exigências específicas ou são úteis de alguma maneira. Mednick (1981, p.16) ainda coloca:

“...qualquer organismo que traga elementos associativos, dentro da contigüidade ideacional, terá aumentado a probabilidade e rapidez para soluções criadoras.”

Novaes (1980) diz que o associacionismo baseia a criatividade no relacionamento com o processo de tentativas e erros.

Já os Behavioristas, dizem que a criatividade envolve a formação de associações entre estímulos e respostas. Os psicólogos behavioristas afirmam que as pessoas com pensamentos divergentes, pré-requisito básico para a expressão da criatividade, ligam estímulos com respostas improváveis. Os resultados destas ligações podem ser vinculações felizes, que outras pessoas ainda não conseguiram realizar.

Do Gestaltismo, advém a idéia de que existe um fator envolvendo reorganização ou redefinição do “todos” estruturados, combinando flexibilidade, análise e síntese, sendo que outras habilidades estariam ligadas ao grau de complexidade ou de entrosamento de estruturas conceituais das quais o indivíduo é capaz.

Wertheim (1945) apud Campos, Weber (1987), afirma que o pensamento criador resulta de reorganizações cognitivas das estruturas (gestalten), em que o caráter estrutural de um problema produz tensões, geradoras de vetores na direção de mudanças e aperfeiçoamentos.

Discorrendo sobre a criatividade, segundo a perspectiva da teoria gestáltica, Assumpção (1981), diz que a criatividade no homem não é o resultado do tatear cego, mas uma criatividade inteligente, muito na dependência de como o homem organiza os dados percebidos da realidade. A criatividade é um processo que envolve o todo como a situação total.

A Teoria Psicanalítica, tem grande importância no estudo da criatividade, pois para muitos autores ela exerce uma grande influência sobre todos os estudiosos, (Kneller, 1985, Assumpção, 1981).

Freud apud Novaes (1980), o pai da psicanálise, sustentava a tese da “catharsis criadora” e afirmava que a criatividade se origina de um conflito dentro do inconsciente, e quando este pensamento oriundo do id vence o seu conflito com o ego (consciente), emerge para a realidade consciente, surgindo então o produto criador.

Assim, para a psicanálise, a criatividade e a neurose têm a mesma fonte, ou seja, a pessoa criadora e a neurótica são impelidas pelas mesmas forças, diferindo apenas na canalização dessa energia do inconsciente. A pessoa

criadora usa e aceita as idéias que surgem livremente e as produções de seu inconsciente.

Conseqüentemente, criatividade e neurose estão intimamente relacionadas.

Kneller (1985), referindo-se a Freud, diz que a pessoa criativa pode afrouxar o controle do ego sobre o id, de modo que os impulsos criadores, gerados pelo inconsciente para resolver seus conflitos, possam transpor o limiar da consciência.

A Teoria Humanista, tem como seus representantes, entre muitos Abraham Maslow, Carl Rogers, Rollo May.

Para o humanista só haverá produção criativa, quando o indivíduo tiver satisfeito as suas necessidades básicas, pois a criatividade é construtiva, sintetizadora, unificadora, integradora e dependente da integração interior da pessoa, (Maslow apud Assumpção, 1981).

Outra grande contribuição para explicar a produção criativa sobre a ótica humanista foi de Carl Rogers, apud Novaes (1980) reforçando a tese da auto-realização, motivada pela premência do indivíduo de se realizar de exprimir e ativar todas as capacidades do organismo, uma vez que essa ativação reforça o próprio organismo e o Ego. Rogers salienta ainda: "*...uma pessoa é criativa na medida em realiza suas potencialidades como ser humano*".

Em Assumpção (1981), encontramos outra afirmação de Rogers sobre a criatividade, dizendo que esta tem sempre a marca do indivíduo sobre o produto, mas o produto não é o indivíduo, não são os seus materiais, mas o resultado da sua relação.

Em seu livro “Tornar-se Pessoa”, Rogers (1970), relata:

“... quanto mais o indivíduo tiver consciência de todas as fases da sua experiência, mais seguro poderá estar de que sua criatividade irá ser pessoal e socialmente construtiva”.

Portanto, segundo a perspectiva do humanista Rogers (1970), a criatividade resulta da abertura do sujeito às experiências do mundo exterior, motivada pela urgência do indivíduo para a auto-realização.

Finalizando e acompanhando os pensamentos de Rogers, vemos May apud Assumpção (1981), relatar que a criatividade é a capacidade de permanecer aberto ao mundo, é um reencontro do ser com o mundo.

Já os conceitos sobre o fenômeno criatividade, foram formulados através de estudos e pesquisas de outros autores e ainda sobre a reflexão e nova interpretação destas teorias.

Em Miotto (1991), encontramos alguns autores que formularam conceitos sobre criatividade, tais como:

Ostrower enfatiza a criação como sendo o processo de dar nova forma aos fenômenos, compreendendo-o sobre novos termos.

Guilsen procura enfocar o produto criativo como o resultado de um processo de mudanças evolutivas no desenvolvimento da vida subjetiva, em sua forma de organização.

Smith descreve a criatividade como sendo a relação entre coisas ainda não relacionadas.

Kneller defende a idéia de que a novidade criadora emerge, em grande parte, de remanejamento de conhecimentos existentes.

Torrance: *"...a criação é enfocada como sendo a produção de um evento original para a própria pessoa ou para o meio"*.

Novaes acredita que a experiência criadora é resultante do processo de interação das experiências próprias do indivíduo em intercâmbio com o meio.

Para Miotto (1991), sua definição é dependente dos objetivos, assemelhando-se a um "insight", como adaptações a diferentes situações; não surge porém do nada, ou de repente, mas, existem fatores que a determinam, havendo necessidade de um balizamento".

Já em Duarte (1988), encontramos outros autores que deram a sua contribuição, como:

Para Einstein, *"...a criação é o produto de uma intuição, que depende dos símbolos e caminhos lógicos"*.

Duarte (1988),

“...enquanto o pensamento rotineiro se guia através de símbolos e conexões já estabelecidas, o pensamento criador procura estabelecer novas relações simbólicas. Procura conectar símbolos e experiências, que anteriormente, não apresentavam quaisquer relação entre si”.

Para Duarte, o pensamento criador não aproxima pura e simplesmente símbolos diversos, num jogo de ensaio e erro. Antes a relação se dá através dos significados sentidos, ou dos sentimentos.

A teoria de Koestler sobre a criação baseia-se num processo que denominou “bissociação”. Neste processo, diferentes experiências, que aparentemente não possuem conexões, se mesclam para produzir uma nova relação”.

Em um artigo, Dieckert (1985) nos dá a sua importante contribuição:

“Criatividade está associada a pensamento lateral, pensamento associativo, pensamento divergente, resolução de problemas, pensar e aprender por descoberta, que se opõem a pensamento frontal, pensamento lógico

consequente, executar comendos e pensar e aprender reproduzindo”.

Drevdahl:

“Criatividade é a habilidade do ser humano de produzir qualquer tipo de resultado mental, que seja novo em sua essência e que seja anteriormente desconhecido pelo seu praticante. Pode se tratar de uma imitação ou síntese mental, que é mais que simples resumo”.

Já em Novaes (1980), encontramos as seguintes contribuições:

Segundo Gagné, criatividade pode ser considerada como uma forma de solucionar problemas envolvendo saltos intuitivos ou uma combinação de idéias de campos largamente separadas de conhecimentos.

Guilford afirma, simplesmente, que criatividade, num sentido restrito, diz respeito às habilidades, que são características dos indivíduos criadores, com fluência, flexibilidade, originalidade e pensamento divergente, relacionando o processo de fatores e variáveis isoladas e avaliadas”.

Margareth Mead conceitua a criatividade como a descoberta e a expressão de algo que é tanto uma novidade para o indivíduo criador quanto uma realização por si mesma.

Taylor, após examinar dezenas de definições conclui que para melhor compreendê-las é preciso distinguir cinco níveis de criatividade, ou seja, modos de manifestar o comportamento criativo.

1. Nível expressivo - relativo a descoberta de novas formas de expressar sentimentos, por exemplo, o desenho do sol da criança, expressando vida e alegria, servindo de meio de comunicação com ela própria e com o meio ambiente;

2. Nível produtivo - onde é aumentada a técnica de execução, havendo a preocupação do número sobre a forma e o conteúdo;

3. Nível inventivo - com maior dose de invenção e capacidade de descobrir novas realidades, exigindo flexibilidade perspectiva, a fim de poder detectar novas relações, válido tanto no campo da ciência, como no da arte;

4. Nível inovativo - envolvendo modificações dos princípios básicos que suportam todos o sistema a que pertence o objeto criado, implica em originalidade; é esse nível que diferencia o artista do mero fazedor de arte;

5. Nível emergente - o máximo do poder criador e ocorre com menor frequência, pressupondo criação de princípios novos e não apenas na modificação dos antigos, que define o talento e o gênio.

Já Assumpção (1981), enriqueceu a nossa pesquisa, com as seguintes contribuições:

Torrance:

“a criatividade é um processo de apreciar problemas ou lacunas na informação, a formação de idéias ou hipóteses, a verificação e modificação destas hipóteses e a comunicação dos resultados. Esse processo pode combinar produtos muito diferentes, quer sejam verbais ou não verbais, concretos ou abstratos.”

O mesmo autor continua dizendo ainda que a criatividade pode ser analisada como um produto , onde os resultados do processo estão estampados em uma invenção, uma teoria científica, um produto melhorado, uma obra literária, uma composição musical, etc.

Thurstone, define a criatividade como um processo de se formar idéias novas ou hipóteses, de testar as hipóteses, comunicar os resultados, e o produto criador deve ser algo novo.

Mosquera: *“Criatividade é um processo de aprendizagem renovada, que envolve liberação pessoal e empatia para liberar os outros”.*

Novaes:

“Criatividade pode ser referir ao indivíduo que apresenta certas características que o levam a criar, ao conjunto de operações que executa ao produzir um objeto que encerre criatividade ou ao próprio resultado do comportamento criador.”

Para Sullivan: *“A criatividade se realiza através das relações interpessoais, isto é, na adaptação do eu ao mundo”.*

Segundo Matisse, *“...criar é expressar o que se tem dentro de si, devendo ser a concepção criativa, sempre original, uma vez que todo esforço autêntico de criação é interior”.*

Ott assegura que criatividade é certamente um fenômeno extremamente complexo que se evidencia numa nova percepção, num novo conjunto de relações, numa nova forma de organização.

Medinick afirma que o pensamento criador consiste em associações formadas com vistas a novas combinações, quer sejam úteis, quer

respondam a exigências específicas. O processo será tanto mais criativo quanto mais afastados estiverem os elementos da nova combinação.

Havighurst estuda a criatividade como uma atividade que visa à produção de algo novo, seja uma nova invenção técnica, uma nova descoberta na ciência ou uma realização artística”.

Vervalin define criatividade como o resultado de uma combinação de processos ou atributos que são novos para o criador.

Prince: *“Criatividade é um processo vital, porque desenvolve alternativas, enriquece possibilidades e imagina conseqüências”.*

Darrow situa a criatividade como um ato de auto-afirmação e, na medida em que o indivíduo busca, organiza, cria e comunica, está desenvolvendo o ato de criação e o ato de seguir sua própria aprendizagem.

Guilford, Hoepfner, indicam seis fatores da estrutura do intelecto que caracterizam a criatividade :

1. sensibilidade para o problema - quantidades de mudanças, estratégias necessários a uma situação X; defeitos e deficiências das coisas tal como elas são conhecidas;

2. redefinição - quantidade de usos que se pode atribuir a um objeto conhecido ou alguma de suas partes;

3. fluência - quantidade de palavras e idéias apresentadas em função de um estímulo, em tempo determinado.

4. penetração - quantidade de relações remotas (não óbvias), que podem ser estabelecidas a partir de situações apresentadas;

5. originalidade - quantidade de idéias raras que um sujeito pode expressar em relação a seu grupo;

6. flexibilidade - quantidade de mudanças, alterações ou forma de organização que podem ser estabelecidas em certas circunstâncias.

Para Guilford e Tenopyr: *Criatividade é qualquer processo mental, classe de processos inter-relacionados por meio do qual o indivíduo gera informações que antes não possuía*".

Segundo Vitto: *"Criatividade é uma forma de pensamento, por meio do qual realizamos experiências de vida, usando uma nova técnica ou estilo para transformar uma tarefa que nos era conhecida"*.

Não podemos deixar de comentar as idéias do pai do construtivismo, Jean Piaget, relatadas na brilhante obra de Lima (1980), e nas oportunas interpretações de Lino de Macedo (1994), no seu novo livro "Ensaio Construtivistas".

1.1.1 - PRODUTO CRIATIVO SEGUNDO PIAGET

Para Piaget, a inteligência e a criatividade andam de mãos dadas, rumo a novas adaptações, criando novos comportamentos para enfrentar a realidade.

Logo, a criatividade é funcional, ou seja, o homem só cria para sobreviver, e é em meio a estas criações que ele evolui (evolução é a criatividade como processo vital permanente).

Por exemplo, na guerra, o homem coloca sua vida em jogo por um ideal, torna-se extremamente criativo, o que prova que a criatividade funciona como forma de adaptação ao meio, (Lima, 1980).

Portanto, para Piaget, a criatividade é o próprio exercício da inteligência, a criatividade consiste em fazer combinações, pois do nada não se cria nada. Vários deuses da mitologia são exemplos de combinações, como o minotauro, meio homem, meio touro. Mas o mais fantástico animal criado pelo homem foi o dragão, que é uma combinatória de outros animais, como a cabeça de um touro, língua de cobra, garras de leão, corpo de dinossauro, etc...

Em geral as pessoas que rotulamos de gênios, são aquelas que simplesmente conseguem combinar idéias de uma forma não previsível e às vezes casuais, que antes ninguém acreditava que poderiam ser combinadas, surgindo então os conceitos e teorias que hoje estudamos. A cibernética é um exemplo de uma combinação entre a matemática e a biologia.

Criar é sempre complexificar, coordenar, combinar de forma nova, criando-se novas estruturas de comportamento.

Então, percebemos que a teoria Piagetiana, o construtivismo, nada mais é do que a própria teoria da criatividade, pois sem criatividade não existe construção.

O brilhante pedagogo Lino de Macedo (1994), um dos mais conceituados autores brasileiro que estuda Piaget e suas obras, nos diz que:

"Para Piaget, o trabalho de construção das estruturas da inteligência pelo sujeito, em suas trocas com o meio, era essencialmente criativo".

Construção, para o construtivista, é nada mais do que complexificar as estruturas do comportamento (motor, verbal e mental), de modo que se tornem, gradualmente, mais amplas, mais complexas, mais móveis e mais estáveis.

Com base nesta teoria, podemos dividir a criatividade, de acordo com Lima (1980), em :

- criatividade sensório-motora;
- criatividade mental (pensamento simbólico e operacional);
- criatividade simbólica-verbal.

A criatividade sensível (sensória)-motora, ocorre sempre de uma forma prática, concreta, como por exemplo no artesanato e na tecnologia (combinações de movimentos e formas concretas).

A criatividade simbólica-verbal, é apoiada na criação de formas, de enredos, de objetos significativos, ou seja, cria-se o símbolo, e se o transforma em linguagem literária e em todas as formas de artes, (trabalhando com realidade).

Já a criatividade mental, pode ser dividida em dois mecanismos:

1. o pensamento simbólico;
2. o pensamento operacional.

No que diz respeito ao pensamento simbólico, muitas pessoas falam em criatividade, mas neste ponto a confundem com algo parecido com a arte. O

pensamento simbólico não trabalha com a realidade em si (concretude), mas sim com os significantes (símbolos); já o operacional trabalha com os dois.

O pensamento simbólico (com toda a sua fantástica criatividade), aparece, tipicamente na criança, no momento do jogo simbólico, o faz de conta (onde a arte é o correspondente adulto e culturizado, como nos diz Lima, 1980).

Sendo assim, o pensamento simbólico não é próprio para a comunicação.

O pensamento operacional, como dissemos, procura trabalhar tanto o simbólico quanto a realidade; por isto podemos subdividi-lo em :

Indução, que descobre as regularidades do meio e as causalidades físicas; então antes de se ter um pensamento operacional, o indivíduo explica a realidade, as causalidades através de mecanismos simbólicos. Ex.: o artificialismo, o animismo e o finalismo entre outros.

Pensamento hipotético-dedutivo, que nada mais é que a invenção de mecanismos explicativos para compreendermos a realidade, ou seja, trabalha criando e checando hipóteses, na tentativa de compreender a realidade.

1.2 - PROCESSO CRIATIVO

Podemos entender processo criativo como o modo pelo qual o indivíduo chega ao produto, levando-se em consideração as condições gerais favoráveis à atividade criativa, tendo relação tanto com o processo interno quanto com os processos ambientais e culturais (externos), (Miotto, 1991).

O processo criativo, portanto, é fator determinante direto para o produto e é influenciado pela pessoa criativa, ou seja é a pessoa criativa que vai mover o processo, bem como o modo como este processo vai se ordenar.

Para Kneller (1985), o processo de criação apresenta 5 fases:

1. apreensão ou "insight", consciente e inconsciente; apreende uma idéia ou problema.
2. consciente, momento de preparação, onde a idéia germinada é indagada e discutida e onde se explora suas possíveis soluções.
3. incubação, passagem do consciente para o inconsciente, onde se realizam as inesperadas conexões, que são as constituintes essenciais da criação.
4. iluminação, inspiração e até involuntariamente o indivíduo se apercebe da solução mais viável.
5. verificação, onde o intelecto e o julgamento dão a finalização à obra iniciada pela imaginação, dando forma final a intuição.

Muitos autores analisaram o processo por outro ângulo, obtendo um resultado diferente do obtido por Kneller (1985), por exemplo Osborn apud Assumpção (1981), estabelece sete estágios do processo criador:

1. Orientação - assimilar o problema.
2. Preparação - reunião de dados pertinentes ao problema.

3. Análise - decomposição do material de importância.
4. Ideação - acúmulo de alternativas por meio de idéias.
5. Incubação - descanso para introduzir iluminação.
6. Síntese - reunião de elementos.
7. Avaliação - julgamento de idéias resultantes.

Já para Gloton, Clero, (1971), o processo criativo resulta de operações intelectuais, e sustentam 2 hipóteses que geram dados para uma investigação psicológica. Na primeira hipótese a atividade criativa resulta da ação convergente de componentes psico-sociológicos identificáveis pela ciência. Na segunda hipótese a educação pode agir sobre estes componentes, ativá-los e desenvolvê-los, ou seja, tornar o aluno capaz de potencializar sua criatividade, e encontrar motivação para passar da criatividade para a ação.

Para Torrance (1976), o processo criativo flui da seguinte maneira:

Primeiro, há o sentimento de uma necessidade ou deficiência, exploração ao acaso e um esclarecimento ou fixação do problema. Segue-se depois um período de preparação acompanhado de leitura, discussão, exploração e formulação de muitas possíveis soluções quanto às vantagens e desvantagens. De tudo isso resulta o nascimento de uma idéia nova - um lampejo de visão interior, iluminação. Finalmente há experimentação a fim de avaliar a solução mais promissora para a seleção final e aperfeiçoamento de idéia. Essa idéia pode encontrar consubstanciação em invenções, teorias científicas, produtos ou métodos melhorados, romances, composição musical, pintura ou novos planos.

Muitas vezes o processo de pensar idéias originais é atribuído à nossa boa memória, a leituras passadas e às experiências anteriores. Completando

este pensamento de Torrance (1976), ele relata ser a originalidade dependente da combinação de novas e antigas idéias, sendo coerente supôr que quanto maior o número de idéias disponíveis, tanto melhor será a possibilidade de produzir idéias originais.

De forma similar Alencar (1990, p.37), diz ser: "... quanto maior o conhecimento, maior será o número de padrões, combinações ou idéias que se poderá alcançar".

Podemos dizer ainda, através de estudos sobre as obras de Torrance (1970, 1976), que a capacidade de pensar em termos de analogias parece ter uma importância especial para o desenrolar da criatividade, se constituindo-se também um processo criativo.

Alencar (1990), para expôr suas idéias a respeito do processo criativo se baseia no que foi apresentado por Von Oech, a respeito da personalidade criativa, o qual surgere o aprimoramento de habilidades distintas relativas a quatro papéis (explorador de idéias, artista, juiz e guerreiro). Para Alencar (1990), a personalidade é fator determinante do processo criativo.

Discorrendo sobre o processo, Ostrower (1991), diz que todo processo de criação compõe-se, a rigor, de fatores reais, fatores de elaboração do trabalho que permite optar e decidir, pois ao nível de intenções, nenhuma obra pode ser avaliada.

Podemos dizer que a criação exige que o criador atue. Atue primeiro e produza depois. O trabalho poderá ser avaliado com critérios e interpretações.

Já Assumpção (1981), afirma ser o processo criativo uma forma de o intelecto armazenar e associar elementos através de etapas inter-relacionadas, as quais nos darão novas combinações, que atenderão às exigências específicas e proporcionarão uma realização criativa.

Para o psicanalista Freud, fantasias, sonhos, jogos são a maior fonte do processo criativo.

Dando seqüência aos pensamentos de Freud, Duarte (1988), vem nos dizer que a imaginação se constrói de um substrato muito relevante do processo criativo.

Isto nos fez analisar a imaginação sobre esta ótica, ou seja, "*... depois de aproximarmos dois sentimentos é que compreendemos as relações simbólicas que o representam*",(Duarte, 1988, p.97).

A imaginação, na filosofia e na ciência, se auto disciplina, criando normas para que a razão possa produzir de maneira mais eficaz. Através dela o homem constrói seu mundo, sua filosofia, sua ciência, sua arte, sua religião.

Para Duarte (1988), é causa de prazer pessoal, individual, a maneira da junção da imaginação com o intelecto.

Numa civilização onde cada vez mais impera o racionalismo, onde se elegeu o realismo como forma de ação, a imaginação deve servir como válvula de escape de nossos sentimentos.

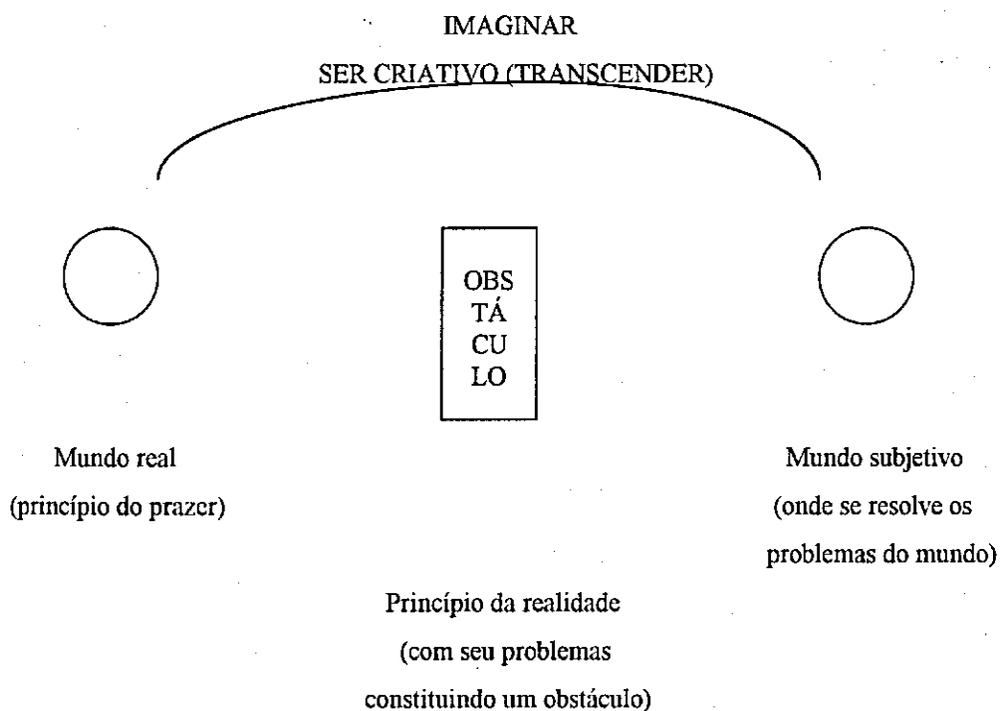
Através dela a emoção encontra espaço em meio à razão, e a junção emoção-razão só pode resultar em um enorme bem estar e no desencadeamento do processo criativo.

É através da imaginação que novos paradigmas são pensados e depois criados.

Outra vez solicitamos os estudos de Ostrower (1991), onde ela diz que o imaginar seria um pensar específico sobre um fazer concreto. Portanto para a imaginação poder ser criativa ela necessita identificar-se com a materialidade.

Por ela o homem se desprende da realidade, torna possível transcender ao mundo imaginário, onde tudo é permitido e onde a criatividade pode fluir carregada de significados, pois absorvendo as oportunas palavras do aludido autor Rubem Alves, apud Duarte (1988, p.100):

“o que importa é simplesmente constatar que através da imaginação o homem transcende a facticidade bruta da realidade que é imediatamente dada, e afirma que o que é não deveria ser, e o que ainda não é deverá ser”.



Finalizando e sintetizando nossas idéias a respeito do processo criativo, podemos dizer, baseados nos autores acima citados, que são os passos, os procedimentos para se organizar e desenvolver uma criação.

E fazendo nossa a frase de Gaston Bachelard, apud Duarte (1988, p.102),_- "*Sempre imaginar será mais que viver*".

1.3 - PESSOA CRIATIVA

Como dissemos anteriormente é a pessoa criativa que vai influenciar o processo, que por consequência vai determinar o produto; com isso nasce o ato criativo segundo a personalidade da pessoa.

A pessoa criativa apresenta características que lhe são próprias, aqui procuraremos apresentar estas características segundo a visão de vários autores, bem como procurar entender se a inteligência é fator ou não determinante da criatividade e do comportamento criativo.

O indivíduo criativo parece ter um conjunto de atitudes e valores caracteristicamente amplo, não meramente um conjunto de técnicas ou estratégias para solucionar problemas, o que faz aumentar as relações intervenientes na criatividade.

Complementando, Duarte (1988) contribui dizendo ser a pessoa criativa justamente aquela que dirige, canaliza sua atenção a seus sentimentos, para depois expressá-los por meio de símbolos e de novas relações simbólicas.

Estas ligações ocorrem em dois momentos:

- inicialmente, num nível pré-simbólico, vivencial;
- posteriormente, é que ela busca expressar tais relações encontrando símbolos que possam traduzi-los.

Segundo Alencar (1990), os traços de uma pessoa (personalidade) criativa estão centrados em:

- Autonomia (independência)
- Flexibilidade pessoal e abertura às experiências
- Autoconfiança

- Iniciativa
- Persistência
- Sensibilidade emocional
- Espontaneidade
- Intuição

Já para o humanista Rollo May apud Assumpção (1981), a pessoa criativa é aquela cuja tensões de personalidade são especialmente suscetíveis de ajustamento. Quanto mais delicado for o equilíbrio interno das tensões, maior será a criatividade.

Para outro conceituado e respeitado humanista, Carl Rogers (1970), uma pessoa é criativa na medida em que realiza suas potencialidades como ser humano.

A pessoa criativa, nos relata Assumpção (1981), possui a vontade e a capacidade intelectual para aplicar a sua imaginação a situações reais. Ela manipula e modifica as situações existentes como um reflexo de sua totalidade.

A pessoa criativa é mais sensível, tem um grande poder de observação e experimenta mais do que os outros.

Para Novaes (1980), as pessoas criativas são independentes, autoconfiantes e possuem conhecimento de suas possibilidades e limitações.

As pessoas criativas são mais naturais e espontâneas que as pessoas "comuns", constatou Maslow, completando o pensamento humanista a respeito da pessoa criativa, relatados em Assumpção (1981).

Através dos incansáveis estudos de Guilford, Löwenfeld apud Gloton, Clero (1971), constataram que o indivíduo criativo deve apresentar oito características, que podem ser chamadas de qualidades fundamentais para

rotularmos um indivíduo de criador ou então para desenvolver estas qualidades nas crianças para primeiramente torná-las criativas para depois criadoras.

As qualidades são as seguintes:

1. a sensibilidade ao problema;
2. a faculdade de permanecer num estado de receptividade;
3. a mobilidade, ou poder de adaptabilidade;
4. a originalidade;
5. a aptidão para transformar e depois redeterminar;
6. a análise, ou faculdade de abstração;
7. a síntese, reunião dos elementos que formarão um conjunto;
8. a organização coerente de pensamentos.

Já um comportamento criativo se distingue a partir de algumas características próprias. Sendo este comportamento criativo constantemente estimulado por condições do meio ambiente, são muito importantes, segundo Novaes (1980), as experiências educativas de estímulo à criatividade.

É grande o número de autores que realizaram estudos no sentido de observar traços da personalidade criativa, estampados no comportamento da pessoa criativa.

Kneller (1985), destaca:

- # inteligência superior à média (porém não necessariamente no ápice da escala);
- # consciência (no sentido de estar informado e cômico);
- # fluência (no sentido de produzir mais idéias do que uma pessoa comum);

- # flexibilidade (levando o indivíduo a uma variedade de abordagens);
- # originalidade (capacidade de produzir idéias e encontrar soluções fora do comum);
- # capacidade de elaboração;
- # ceticismo (persistência e dedicação);
- # malabarismo intelectual;
- # humor (capacidade de reagir espontaneamente à discordância do sentido ou implicação);
- # autoconfiança (íntima confiança no valor de sua obra);
- # inconformismo.

Já Taylor apud Novaes (1980), aponta sete características de um comportamento criador:

1. curiosidade intelectual;
2. habilidade para reestruturar idéias;
3. independência de pensamentos;
4. aceitação de si mesmo;
5. capacidade de imaginação;
6. espírito de humor;
7. engenhosidade.

Portanto, às vezes, uma criança criadora atemoriza o professor que se vê pessoalmente ameaçado pela originalidade do aluno e por não poder controlá-lo, fica então abafado o seu talento criador.

Neste momento Torrance (1976), nos foi muito importante, pois seus estudos nos fizeram analisar a criatividade, segundo a personalidade das crianças inseridas nas escolas, ou seja, no âmbito educacional global, e ainda a

sua relação com a inteligência, vista como capacidade intelectual mensurada através de teste de Q.I., ou seja coeficiente intelectual.

O aludido autor em suas investigações, assegurou que muitas crianças que se sobressaem como altamente criativas no segundo, terceiro ano, não serão altamente criativas no quarto. Algumas ainda, nunca mais mostrarão alto grau de criatividade.

A criança criativa tem a reputação de ter idéias malucas ou tolas, e que não seguem os padrões normais de pensamento, ou seja, fogem da trilha batida.

Esta depreciação de suas idéias influem demasiadamente no desenvolvimento de sua personalidade, assim como no desenvolvimento de seus talentos criativos, Torrance (1976).

Gloton, Clero (1971), completam o pensamento de Torrance, dizendo que toda criança é criadora no momento que está no seu mundo, onde suas idéias e expressões explicam o seu comportamento.

Ela só deixa de ser criativa e criadora quando o adulto com sua ânsia de ver na criança um adulto em potencial, faz dela uma "criança adulta".

Através da criatividade a criança está se construindo.

Torrance (1976), no seu livro "Testes e medidas de criatividade", bem como outros pesquisadores desenvolveram testes de imaginação e pensamento criativo com crianças de escolar elementar (fundamental), e encontraram sistematicamente pouca ou nenhuma relação entre tais medidas e as dos testes de inteligência (QI), Segundo Simpson (1922) apud Torrance (1976), "*... um teste de inteligência por si só não avalia energia criativa vital*".

Todos estes relatos nos remeteram a pensar mais especificamente a este respeito, criando então um novo tópico para analisar a pessoa criativa como um todo, surgindo então, o tópico complementar :

sua relação com a inteligência, vista como capacidade intelectual mensurada através de teste de Q.I., ou seja coeficiente intelectual.

O aludido autor em suas investigações, assegurou que muitas crianças que se sobressaem como altamente criativas no segundo, terceiro ano, não serão altamente criativas no quarto. Algumas ainda, nunca mais mostrarão alto grau de criatividade.

A criança criativa tem a reputação de ter idéias malucas ou tolas, e que não seguem os padrões normais de pensamento, ou seja, fogem da trilha batida.

Esta depreciação de suas idéias influem demasiadamente no desenvolvimento de sua personalidade, assim como no desenvolvimento de seus talentos criativos, Torrance (1976).

Gloton, Clero (1971), completam o pensamento de Torrance, dizendo que toda criança é criadora no momento que está no seu mundo, onde suas idéias e expressões explicam o seu comportamento.

Ela só deixa de ser criativa e criadora quando o adulto com sua ânsia de ver na criança um adulto em potencial, faz dela uma "criança adulta".

Através da criatividade a criança está se construindo.

Torrance (1976), no seu livro "Testes e medidas de criatividade", bem como outros pesquisadores desenvolveram testes de imaginação e pensamento criativo com crianças de escolar elementar (fundamental), e encontraram sistematicamente pouca ou nenhuma relação entre tais medidas e as dos testes de inteligência (QI), Segundo Simpson (1922) apud Torrance (1976), "*... um teste de inteligência por si só não avalia energia criativa vital*".

Todos estes relatos nos remeteram a pensar mais especificamente a este respeito, criando então um novo tópico para analisar a pessoa criativa como um todo, surgindo então, o tópico complementar :

1.3.1 - INTELIGÊNCIA X CRIATIVIDADE

É grande o número de autores (Barron, 1957, Hargreaves, 1927, Guilford, 1950, Osborn, 1948, Simpson, 1922, Thurstone, 1953, Smille, 1959, todos citados em Torrance 1976), que através de estudos e pesquisas mostraram a verdadeira independência entre as medidas de inteligência e as medidas de criatividade, especialmente quando considerada a qualidade e não a fluência.

Para eles os testes de inteligência primam em dar ênfase ao pensamento convergente, conformista.

Smille, sustenta que os testes de QI obscurecem as qualidades exclusivas e criativas daqueles que não se adaptam aos padrões, modelos, dos testes.

Logo a capacidade de memorizar e repetir informações desprovidas de sentido, significado, são altamente valorizadas, enquanto que a criatividade, a originalidade, as respostas carregadas de significado são ignoradas.

Para Gloton, Clero (1971), a inteligência pode influenciar a criatividade, mas não aceitam a correlação onde toda pessoa inteligente é criativa e que toda pessoa criativa é inteligente. Eles afirmam isto também baseados nos testes de Q.I. e de criatividade, que demonstram claramente não guardar esta correlação, como nos mostraram outros autores.

Torrance (1965) e Guilford (1967) apud Alencar (1986), enfatizam em seus estudos os traços e os estilos cognitivos presentes no indivíduo criativo. Para estes estudiosos o que é considerado básico ou essencial para a criatividade são as características cognitivas do indivíduo.

Guilford pesquisou a respeito das capacidades intelectuais e outros traços que fazem com que certos indivíduos sejam mais criativos que outros. Por meio de suas pesquisas, desenvolveu uma "teoria da inteligência", onde uma das operações desta teoria é o que ele denominou de pensamento divergente ou produção divergente, que seria essencial para a criatividade.

Tanto para Guilford quanto para Torrance, os mesmos traços em relação à criatividade são considerados:

- Fluência - que se entende pela facilidade com que o indivíduo utiliza itens de informações a partir de informações pessoais;
- Flexibilidade - se estende como a falta de rigidez ou fixidez, ou seja, capacidade de abstração;
- Originalidade - é avaliada segundo a produção de respostas inteligentes, incomuns e inusitadas;
- Elaboração - consiste na facilidade em acrescentar uma variedade de detalhes a uma informação já produzida.

Gloton, Clero (1971), como Guilford, acreditam também que a criatividade está ligada ao pensamento divergente, que é aquele onde o indivíduo, perante um problema, procura todas as soluções possíveis, sendo capaz de aprender relações entre fatos nunca anteriormente notados e a partir daí produzir formas novas, através de ensaio e erro.

Para completar este tópico não poderíamos deixar de relatar as importantes contribuições do suíço Jean Piaget, que trilhando um caminho diferente dos demais autores citados acima, chegou a conclusões semelhantes, o que nos serviu para fechar e complementar este tópico cognitivo.

Segundo PIAGET apud Lima, (1980) a inteligência é simplesmente compreender, sendo uma espécie de criatividade interna face à realidade e

inventar é uma espécie de criatividade de novos comportamentos para enfrentar a realidade.

Seu conceito à respeito, consiste dizer que: “a inteligência é a flexibilidade que permite novas combinações, segundo um plano de maior equilíbrio interna e de maior adaptação ao meio. Então estas recombinações não são aleatórias, e sim dirigidas para a criação de um novo comportamento.

Complementando, segundo as interpretações de Lino de Macedo (1994), Piaget diz que o conhecimento não está no sujeito nem no objeto, mas decorre das interações entre um e outro.

Para Piaget, segundo Macedo (1994), completando as idéias de Lima (1980), a inteligência relaciona-se com o aspecto cognitivo na medida em que sua função é estruturar as interações sujeito/objeto.

Dentro deste contexto a inteligência seria, pois, um termo genérico e caracterizaria uma forma particular de interação sujeito/objeto, sendo esta forma particular determinada pelo conjunto de estruturas do sujeito.

Ou seja, a inteligência, então, é um conjunto de operações vivas e atuantes, uma forma de equilíbrio a que tendem todas as estruturas.

Neste sentido, uma ação é tanto mais inteligente quanto mais evoluídas forem as estruturas a elas subjacentes.

Portanto, segundo os conceitos de Piaget, interpretados pelos aludidos pensadores, Macedo e Lima, podemos dizer que a relação inteligência e criatividade é muito grande, onde a criatividade é fruto da inteligência, e essa é o ato de inventar e inventar é combinar (não se inventa nada a partir do nada).

E, por este prisma Piaget vê a monumental tolice que é o chamado Quociente Intelectual, conceito apoiado na uniformidade da inteligência e avaliada segundo os “inteligentes” testes de Q.I..

Pois será avaliado o que o aluno já sabe e não o que ele pode combinar, entre suas experiências, para inventar algo novo. Dizer que uma pessoa tem um Q.I. de gênio só porque sabe reproduzir um hábito (espécie de instinto aprendido), é querer cada vez mais transformar o ser humano numa máquina reprodutivista, sem direito ao seu automatismo.

Para Piaget, apud Lima (1980), nestes testes usamos apenas a memória.

O homem é condenado a ser sempre inventivo, para poder evoluir. Mas muitas vezes as pessoas inventivas (criativas) são um incômodo para as pessoas acomodadas nos hábitos, mas também são os únicos que ficam na memória da humanidade.

2.0 - EDUCAÇÃO X CRIATIVIDADE

Este segundo apêndice tem por finalidade nos possibilitar uma visão geral de como a criatividade é abordada no âmbito educacional, ou seja, visualizar como a educação de uma maneira global trata a criatividade e como ela deveria tratar.

Cunha (1986), nos diz que a criatividade foi por muito tempo considerada como um dom que só alguns privilegiados possuíam. Hoje sabemos que a capacidade de criar pode e deve ser estimulada. Ela é a chave mestra para a adaptação do homem a um mundo em constantes mudanças, tendo o poder de não somente enriquecer e humanizar o processo de aprendizagem do educando, mas principalmente contribuir para que este se torne um ser mais confiante e capaz de entender melhor o mundo.

Apenas a aquisição de informações e de vivências de experiências não é por si só a garantia de uma utilização eficiente das mesmas, é preciso ser criativo para poder combiná-las de forma produtiva.

Mas é aí que começam a surgir os problemas, que se derivam das tentativas de se reprimir as necessidades criativas e impedir que o aluno pense criativamente. Conseqüência óbvia, nos diz Torrance (1976), é a formação de um autoconceito irrealístico e inseguro.

Sérias deficiências de aprendizagem e problemas de comportamento podem também resultar de prolongada e forçada repressão das necessidades criativas, podendo até resultar delinqüência, conflitos neuróticos, psicoses e outros tipos de desorganização de personalidade, como nos mostra Torrance (1976), relatando os estudos de outros pesquisadores do fenômeno criatividade.

Um exemplo típico de castração da criatividade dos alunos são os testes de múltipla escolha, que são comumente aplicados hoje na rede escolar e nos vestibulares (onde a criatividade recebe o seu golpe mortal).

B. Hoffman (1961) apud Torrance (1976), aponta vários defeitos nestes testes, como:

- Eles negam à pessoa criativa uma significativa oportunidade de demonstrar sua criatividade;
- Eles castigam aqueles que percebem pontos sutis não notados por pessoas menos capazes, inclusive os idealizadores dos testes.

Outra característica que merece ser questionada diz respeito ao fato de ser a educação voltada para o “não pensar”, recebendo o aluno a informação pronta para ser assimilada e reproduzida.

Como Cunha (1986), Alencar (1990) procura, com seu texto, desmistificar aquela idéia de que a criatividade é um dom, um privilégio, uma dávida divina para poucos e chama a atenção para o relevante papel que o professor e a educação têm, assumindo como um dos seus objetivos centrais o desenvolvimento das habilidades criativas de seus alunos.

Hoje se faz necessário criar um aluno que saiba questionar, refletir, mudar, e também criar e recriar.

Mackinnon apud Alencar (1986), sugere que, se um dos objetivos da escola é dar condições ao aluno para o desenvolvimento de sua criatividade, grande ênfase deve ser dada ao desenvolvimento da percepção intuitiva do aluno. Segundo ele, tanto na escola como no lar, as crianças são freqüentemente criticadas no momento em que expressam novas idéias, o que acaba tolhendo e inibindo o potencial criativo das crianças.

Portanto deve se constituir uma obrigação dos professores e também dos pais incentivar e apoiar as idéias e possibilidades mais fantásticas de seus alunos e filhos, pois assim permitem que estes estravasem seus potenciais criativos e também desenvolvam sem limitações seus potenciais intuitivos.

Assim, no futuro, educar passará a ser, simplesmente, uma facilitação da criatividade, repondo o homem em sua linha evolutiva histórica. (Lima, 1980). A ênfase a ser dada no desenvolvimento da criatividade é uma exigência de nossa época e para o futuro em nossa sociedade.

Com isto vemos que a educação deve proporcionar, dar lugar para que o ato criativo possa ser transformador, para reestruturar as estruturas cognitivas anteriores. *“A educação deve dar condições para que o novo possa ser utilizado na ação sobre o mundo”*. (Duarte, 1988).

Todo este discurso tem relação com a aprendizagem significativa, que envolve a articulação do novo com o já existente, ou melhor, envolve a criação de um sentido para o aprendido, em relação ao já adquirido. Então somente a produção que possa trazer proveito é assimilada e bem aceita.

Esta aprendizagem nos remete à evolução pois cada novo conhecimento se acrescenta ao esquema de valores e significações adquiridas anteriormente, rearrumando, reorganizando numa nova configuração, traduzindo um novo comportamento. Duarte (1988, p.99), foi muito feliz no seu exemplo:

“...se jogarmos mais um bolinha de gude num recipiente onde existem outras, há uma movimentação e uma alteração da estrutura, ou seja o novo conceito adquirido promove uma reorganização dos já existentes”.

Sintetizando, podemos dizer que a escola (educação), propõe à criança apenas uma formação institucionalizada, ou seja, como nos explica Gloton, Clero (1971) a escola apenas tem por objetivo formar alunos "objetos", que serão necessários para compor algum armário da sociedade.

O gosto da criança, suas vontades, desejos, imaginação e criatividade, são deixados no portão da escola, pois quando ela entra tem que compreender, aprender e assimilar conhecimentos que os adultos acham que vão ser importante para ela no futuro. Mas e o presente, como pensar no futuro se a escola nega o presente, se o presente da criança ficou lá fora, no portão?

Não queremos aqui dizer, também, que a criança deva fazer tudo aquilo que ela queira (no intuito de desenvolver suas potencialidades criativas), mas é de essencial e fundamental importância que ela queira tudo aquilo que ela faz.

Nos é claro que o ensino hoje tem se mostrado muito desmotivante para a criança que não se vê desafiada e motivada a aprender, confirmando as palavras de Abramovich (1985, p.17-18) que nos atenta dizendo: "*...Que toda atividade que não interessa é antieducativa*", continuando diz ela: "*E pode haver algo menos educativo do que estas exigências totalmente desvinculadas de um interesse real, próximo, verdadeiro e vital do aluno?*".

Mas também o problema não pode apenas cair nas costas da educação, não podemos dizer que a culpa é dela sem antes analisar e discutir a atuação do professor dentro deste contexto institucional, avaliar a sua parcela de culpa nesta castração.

2.1 - PROFESSOR X CRIATIVIDADE

Podemos dizer que grande é a parcela de responsabilidade dos professores, que não se preocupam em abrir espaço, em seu planejamento, em suas aulas, para que estas favoreçam o desenvolvimento da personalidade e do potencial criativo dos seus alunos. Os professores muitas vezes esquecem de cultivar a imaginação e de dar espaço para a fantasia, para o jogo imaginário dos seus alunos, principalmente nas crianças pequenas, pois as manifestações iniciais de criatividade tomam forma a partir de expressões livres em brincadeiras espontâneas, canto, pintura a dedos e outras atividades que são de fundamental importância para a consumação do ato criativo.

A educação tem uma grande culpa mas o professor tem em mãos a sua ação pedagógica que lhe permite transmitir conhecimentos a seus alunos de uma maneira criativa e de uma forma que desenvolva os potenciais criativos. Então podemos dizer que o professor é que vai possibilitar e influenciar o futuro de qualquer indivíduo que por suas mãos passar.

Portanto a relação criativa entre professor e aluno, requer, por parte do docente, uma atitude que favoreça o processo criativo e o desejo de embarcar com o aluno para uma aventura desconhecida.

O ambiente criado pelo professor, nos diz Torrance (1970), é um ambiente que estimula a resposta criativa do aluno, e onde o aluno encontra um guia para adequá-la e direcioná-la.

O professor então deve sempre procurar dar um sentido aos trabalhos que propõe, fazendo com que os alunos tenham noção do porque fazer certas coisas.

É interessante que o professor estimule seus alunos, para que estes se sensibilizem com o problema e se somem aos estímulos ambientais, para que possa surgir uma resposta criativa. Resposta que é carregada de sentidos (signos) incorporados (assimilados), que se combinam (rearranjam-se), e possibilitem a confirmação do produto criativo, dentro de um ato criador, através de um processo, que por si só se fundamenta na pessoa criativa.

Pode acontecer (não é nenhum milagre) que o aluno nesta busca, no esforço de “compreender”, invente soluções que equivalham à solução do professor.

Então uma educação criativa e inteligente consiste em simplesmente propôr problemas aos alunos, jamais ensinando soluções imediatas e fórmulas previamente prontas, ou seja, dar ao aluno a oportunidade de experimentar combinações originais sem recorrer a uma fórmula. A este respeito Klausmeier (1977) vem reforçar nossas idéias dizendo que ensinar e recompensar apenas um método como sendo o correto contribui muito para inibir a criatividade nos estudantes.

Através do desenvolvimento de uma atitude de ensino construtivista, podemos ter grandes alternativas pedagógicas para o estímulo e desenvolvimento do potencial criador dos nossos alunos. Então o construtivismo constitui uma grande alternativa para os professores, e possibilita à criança um acesso a um grande número de informações, que poderão propôr um maior número de soluções criativas e originais.

Pois, segundo Macedo (1994), o construtivismo é produto de uma ação espontânea ou apenas desencadeada, mas nunca induzida.

Com isto é possível mostrar o quanto o construtivismo pode ajudar o professor e o quanto ele pode ser importante para o desenvolvimento da

criatividade nos alunos, principalmente nas duas primeiras séries do ensino fundamental.

Quando o professor propõe atividades de complexidade progressiva (uma das ações pedagógicas do construtivismo), ocorre uma necessidade de reorganização mental e motora do sujeito, que implica em esquemas de assimilação e acomodação, ou seja, assimila coisas novas aos esquemas antigos e acomoda esquemas antigos a coisas novas, buscando uma constante equilíbrio, que trará a adaptação.

Portanto, constantes desafios aos alunos provocam desequilíbrios que precisam ser resolvidos, e é através desta necessidade de voltar ao equilíbrio que ocorre a construção do pensamento.

Pois então o construtivismo constrói novos esquemas em cima de antigos. O novo precisa do antigo para existir, ele não nasce do nada, precisa de um bom terreno para se alicerçar, sem o antigo é como criar, construir, o novo em cima de um terreno arenoso.

Por esta visão, cabe ao professor não somente fornecer elementos a partir dos quais o aluno possa criar, (quanto maior o número de informações, maiores as possibilidades de combinações), mas também como nos diz Cunha (1986), despertá-lo para o processo criativo, estimulando sempre a sua imaginação e também abrindo espaço para a criança manifestá-la.

Mas é aí que começam a surgir as dificuldades, pois os professores não conseguem conciliar a espontaneidade, a iniciativa e a capacidade criadora de seus alunos em suas aulas, pois sua principal preocupação é a disciplina.

Torrance (1970), diz que um enfoque positivo seria recompensar uma maior variedade de habilidades e tipos de êxito da criança, para que esta compreenda o valor de sua capacidade criadora, e possa desenvolver elos de

atitudes para averiguar e investigar, propiciando uma concepção criadora sem limites.

Já Klausmeier (1977) aponta alguns princípios e comportamentos dos professores, para incentivar a criatividade nos alunos:

- Expressar-se por meios figurativos, verbais ou físicos;
- Encorajar a produção divergente;
- Recompensar esforços criativos;
- Possibilitar o aparecimento das manifestações da personalidade criativa;
- Ajudar as crianças a compreenderem a natureza dos processos criativos;
- Possibilitar as crianças que vivam experiências de pensamento criativo.

Podemos dizer então que nasce na invenção pessoal do professor, sua forma de ensinar a criatividade. O professor deve apenas aplicar os seus processos criativos pessoais em suas aulas para atingir os objetivos determinados e também por consegüência desenvolver a criatividade dos seus alunos.

Nos diz novamente Torrance (1970), que talvez inconscientemente, os professores empregam técnicas para manter seu poder em detrimento do desenvolvimento do ego do aluno e de sua subsequente capacidade de enfrentar as exigências da vida. Tais técnicas tornam o indivíduo dependente do professor nas tomadas de decisões, no conhecimento de como comportar-se para enfrentar os problemas que aparecem.

Professores precisam ficar atentos e ter a sua sensibilidade desenvolvida, pois os alunos criativos necessitam de um encorajamento externo para persistir em seus esforços. A sociedade em geral e muitas vezes a própria família não oferecem este encorajamento, esta segurança para que a criança não tenha

medo de externalizar o seu interior que borbulha de boas e originais idéias, e os professores estão em condições de proporcionar muito deste apoio.

Este apoio e uma orientação são procedimentos que devem constar em todos os níveis da educação, porque uma personalidade criativa não surge repentina e dramaticamente, ela precisa ser alimentada, desde o jardim da infância até a pós-graduação.

Portanto, os professores não podem simplesmente dizer aos alunos que em um dado momento, e com um período de tempo estipulado, que eles devem criar algo. Pois, a partir da idéia até o produto acabado, tempo e esforço são essenciais, em outras palavras, segundo Klausmeier (1977), ao longo dos anos escolares deve haver um programa contínuo para desenvolver capacidades criativas, um programa ativo, implementado por todos os professores, utilizando-se das melhores idéias e materiais disponíveis.

3.0 - EDUCAÇÃO FÍSICA X CRIATIVIDADE

“A educação física, como disciplina do currículo escolar, não têm, portanto, tarefas diferentes do que a escola em geral.”

Carmem Lúcia Soares (1993, p.212).

Através das oportunas palavras de Soares (1993), podemos afirmar que não é diferente a responsabilidade do professor de educação física no tocante ao desenvolvimento da criatividade de seus alunos, em suas aulas.

As experiências educativas de estímulo à criatividade podem ser classificadas como processos de aprendizagem que geram um comportamento criador que pertence à categoria dos comportamentos integrados, onde o ser humano, pensa, cria e age como um todo, interagindo e se adaptando às influências do meio ambiente. Dando continuidade vemos Abramovich (1985, p. 20) nos dizer que :

“... Se se obter um comportamento criativo, é preciso dar conta que ele não aconteça apenas ao nível intelectual, mental, cabeçal, cognitivo...”

E para confirmar e dar seqüência ao nosso pensamento nos utilizamos das idéias de Torrance (1970):

“No todas las ideas creativas pueden o necesitan ser expresadas con palabras.”

O ser humano responde criativamente de várias maneiras. Por isso não devemos permitir que esta energia criativa se desperdice. Precisamos dirigi-las, graduar sua intensidade e velocidade e selecioná-las segundo as ocasiões.

Segundo Torrance (1970), o uso de energia puramente física parece ajudar no processo criativo.

Mas dentro da educação física, ou melhor, em suas aulas, a criatividade vista como sendo uma abordagem pedagógica é quase sempre esquecida.

Maüler (1985, p.81) é crítica a ponto de mostrar o desperdício de energia, com a realização de gestos estereotipados na educação física:

“Que desperdício de energia repetir inúmeras vezes os mesmos movimentos sem criatividade, sem função para o mundo, desprovido de qualquer emoção renovadora! Que desafio desperta no aluno?”

Taffarel (1985), em seu livro “Criatividade nas aulas de Educação Física”, nos chama a atenção dizendo ser a criatividade uma das partes fundamentais de uma teoria pedagógica no contexto da educação física escolar, mas que é em muitas vezes abafada.

Paes (1992, p.56) nos alerta dizendo:

“Bloqueando-lhe a criatividade, a criança estará sendo novamente limitada à execução de movimentos previamente estipulados, diminuindo assim a possibilidade de um melhor desenvolvimento, bem como a melhor utilização do espaço, já delimitado da quadra.”

Go Tani (1988), vem nos ajudar dizendo que a comunicação, a expressão da criatividade e a dos sentimentos são feitas através dos movimentos.

Portanto a criatividade não deve ser esquecida e nem abafada pelos professores de Educação Física. Como nos explicou Taffarel (1985), o fenômeno criativo é totalmente possível de ser ensinado dentro do contexto das aulas de Educação Física, pois ele não é um ato divino, nem uma lâmpada que se acende, mas é na verdade um conteúdo, que deve ser ensinado e estimulado em todas as aulas, influenciando até a prática pedagógica do professor transformando-a em um verdadeiro expoente de criatividade, que irá facilitar o desenvolver desta em seus alunos. Reforçando nossas idéias vemos Torrance (1976) também nos dizer que é possível se desenvolver a criatividade, desde que se utilize técnicas que possibilitem ao educando manifestar o seu potencial de criatividade.

A partir destas e de outras preocupações, alguns professores, como por exemplo o professor João Batista Freire (1989), tem avaliado a missão pedagógica da criatividade, afirmando ser necessário estimular a criança a resgatar experiências passadas (em jogos, brincadeiras de rua e tendo como

base o universo da cultura infantil), para que, a partir daí, ela crie, ou melhor, desenvolva novas habilidades motoras.

Utilizando as próprias palavras de Freire (1989):

"... é necessário dar mais atenção ao brinquedo, à atividade lúdica, à cultura infantil, como material de trabalho do professor, nas escolas de formação".

Confirmando sua tese, vemos Campos, Weber (1985), afirmar:

"Assim a relação da criatividade com a atividade lúdica infantil atinge a máxima clareza, talvez no prazer que a pessoa criadora manifesta em jogar com palavras, idéias, situações, pela simples alegria de ver onde pode chegar".

Freire (1992 b), avançando em seus estudos e ampliando a sua contribuição à Educação Física e à nossa pesquisa, ao colaborar na elaboração da proposta curricular para o ensino da Educação Física no primeiro grau do estado de São Paulo, se utiliza de uma proposta construtivista-interacionista como norteadora de uma metodologia, onde vemos que a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender.

Portanto, segundo Freire (1992 b):

“A dinâmica do construir o saber é ampla, incluindo necessariamente as idéias de ‘descobrir’, de ‘inventar’, de ‘redescobrir’, de ‘criar’. Importa tanto o que fazer quanto o como e o porque fazer, e paradoxalmente, não importa somente a explicação da ação senão interiorizada e a serviço da aquisição de um modo próprio, peculiar e inovador de pensar.”

Através de sua proposta, visualizamos uma metodologia para a educação física, que terá como referências as condições concretas do aluno, o conhecimento dos períodos de seu desenvolvimento relacionados aos esquemas de elaboração mental e o respeito à sua individualidade. Os procedimentos estão centrados principalmente na iniciativa do aluno, resgatando e avançando a partir do que este traz consigo. O aluno inserido neste processo de ensino-aprendizagem, compreende o seu fazer, atuando como um agente criador e transformador do próprio conhecimento.

Para Freire (1992 b) as conseqüências deste procedimento de ensino é o surgimento de um novo alunado, criativo, crítico, quase ilimitado, portanto conhecedor de sua própria realidade, construtor do próprio conhecimento e a quem caberá a transformação da sociedade.

Medina (1983, p.86), em sua obra “clássica” para a Educação Física moderna, vem apoiar e consubstanciar as palavras de Freire, dizendo:

“Os profissionais de Educação Física, quaisquer que sejam as suas áreas de atuação, só se realizam na medida que assumem plenamente o seu papel como agente renovador e transformador... Devem agir como sujeitos de sua própria história e não como peças de uma engrenagem, determinados a realizar funções específicas em face de uma educação domesticadora e autoritária que chega a anestesiar os anseios de conquista da liberdade.”

Portanto, complementa Taffarel (1985, p.14):

“...a Educação Física deve estar preocupada e compromissada com a realidade social, para que sua relevância se configure numa educação integral do aluno”.

E para que se possa atingir este nível de educação é necessário que os professores, pela especificidade do estudo de Educação Física, organizem atividades produtivas de aprendizagem, enfatizando o pensamento que conduza à solução criativa de problemas e à autonomia (Taffarel, 1985, p.20).

Como consequência desta educação, como já nos apontou também Freire (1992 b), teremos um aluno que assumirá um papel ativo no seu processo de ensino-aprendizagem, sendo capaz de criar, imaginar, criticar e decidir, envolto em uma atmosfera livre e alegre, que facilitará a emergência de comportamentos de elevado nível de integração psico-físico-social.

PARTE II

PESQUISA DE CAMPO

1.0 - Metodologia de pesquisa

Esta pesquisa seguiu os procedimentos de análise qualitativa. Tratando-se de um fenômeno dificilmente quantificável, pois, a criatividade é qualidade e não quantidade, optamos por recolher, através de anotações escritas e filmagens, cenas típicas de aulas de Educação Física que pudessem colocar em evidência situações em que a criatividade da criança poderia se manifestar.

Essas situações foram analisadas para que pudessemos indicar se a criatividade está ou não sendo exercida. As análises foram justificadas e avaliadas, baseadas e suportadas por um arcabolo teórico anteriormente construído por meio de uma pesquisa bibliográfica.

Portanto, a pesquisa apresentou, num primeiro momento, uma revisão bibliográfica seguida de pesquisa de campo.

Como a avaliação qualitativa, segundo Demo (1989), está dentro do mesmo paradigma da pesquisa participante, esta centrou-se especificamente no tratamento metodológico da dimensão qualitativa da realidade estudada.

1.1 - Procedimentos metodológicos

Antes de iniciar a coleta de dados, o pesquisador procurou as secretarias das escolas, para obter autorização para a pesquisa. Posteriormente, já no interior da escola, uma entrevista informal foi realizada com os professores das diversas turmas, para colocá-los a par do que ocorreria. Foi necessário alguns momentos com as crianças, para que estas se familiarizassem com o pesquisador e com a máquina filmadora.

Durante a coleta de dados, o pesquisador se colocou, com a filmadora, em posição que interferisse o mínimo possível na aula.

Após realizadas as filmagens, as cenas observadas foram descritas o mais fielmente possível, em linguagem escrita.

As cenas transcritas foram estudadas separando-se trechos que se constituíram significativos para o estudo da criatividade nas aulas. Tudo o que foi indicativo de ausência ou presença de criatividade, foi apartado das transcrições.

O material considerado significativo foi organizado em categorias indicativas da presença ou ausência de criatividade, depois analisados e posteriormente avaliados.

1.2 - Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram alunos de escolas públicas e privadas, não importando o sexo, que cursavam o ciclo básico, ou seja, as duas primeiras séries do primeiro grau. Nessas séries, supomos a existência de crianças entre 7

e 8 anos de idades, capazes de discutir regras, de trabalhar em grupos bem organizados e de ter uma boa compreensão da realidade concreta.

1.3 - Número de aulas filmadas

Já o número de filmagens foi indicado e justificado, a partir das oportunas palavras de Demo (1989, p.243):

"... quanto mais aumenta o número, mais difícil é conservar a marca da qualidade política, porque democracia 'boa' é pequena, onde todos se encontram, se animam, se motivam e se controlam."

Utilizamos o exemplo da qualidade política, pois o próprio Demo (1989), diz que este não se aplica somente a fenômenos mais especificamente políticos, mas igualmente é aplicado aos horizontes em que transparecem dimensões típicas da qualidade humana, tais como: nos processos educativos, nas manifestações da capacidade criativa, e assim por diante. Portanto, na qualidade não vale o maior, mas o melhor; não o extenso, mas o intenso; não o violento, mas o envolvente; não a pressão, mas a impregnação (Demo, 1994, p.26).

Portanto, para um melhor manuseio e aproveitamento do estudo, através dos dados coletados, e por se tratar de uma iniciação científica, consideramos que cinco aulas se constituíram em material significativo para uma análise e avaliação qualitativa.

1.4 - Local de realização da pesquisa

A coleta de dados foi feita no próprio local das aulas de Educação Física, ou seja, escolas públicas e particulares da cidade de Campinas. As análises, no entanto, foram realizadas na Faculdade de Educação Física da UNICAMP, mais especificamente no Laboratório de Pesquisas em Motricidade. Esse laboratório dispõe de recursos áudio-visuais e computacionais que facilitaram as análises.

1.5 - Material utilizado

Para registrar as aulas usamos uma máquina filmadora de propriedade da FEF-UNICAMP. Outros dados foram registrados diretamente no papel. As análises puderam contar com recursos como Televisor, Video-cassete, Computadores, do patrimônio da FEF-UNICAMP.

1.6 - Análise, discussão e avaliação dos resultados

Todo o material categorizado foi estudado e discutido teoricamente, à luz dos autores que estudaram o fenômeno, através de uma fundamentação teórica construída previamente. Por outro lado os dados analisados foram considerados de acordo com o contexto da Educação Física brasileira atual. As discussões que se seguiram tiveram o sentido de indicar procedimentos de aulas que possibilitem o aparecimento de manifestações criativas.

2.0 - ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

2.1 - Análise das manifestações criativas

2.1.1 - Aula 1

“... e outros procurando um local estratégico para se posicionarem.”

Análise: Dentro da atividade, que se constitui um pega-estátua, algumas crianças usam de sua criatividade para se posicionarem, enquanto a maioria fica correndo de um lado para outro e alguns ficam dispersos. Temos aqui um exemplo claro das afirmações das idéias de Piaget, segundo Lima (1980), onde ele diz que a criatividade é funcional e utilizada como forma de adaptação ao meio, ou seja, o homem só cria para sobreviver, portanto, os alunos criam condições para que continuem “vivos” na brincadeira.

“A maneira que o transporte será realizado fica a cargo dos alunos estipularem, bem como a estratégia para o transporte, a única regra é que todos devem contribuir com o transporte, ou seja, ajudar a carregar.”

Análise: Temos aqui uma abertura, um espaço, para que os alunos criem. O número mínimo de regras e a necessidade de participação de todos, possibilita que cada aluno expresse um pouco de seu interior. Apesar disso Piaget (apud Lima 1980) nos adverte, dizendo que do nada não se cria nada, ou seja, talvez se fizesse interessante, antes desta abertura, que o professor estimulasse os alunos a vivenciar e descobrir novas formas de transporte.

“Agora sobram três...”

Tentam mudar para a cadeirinha, mas não conseguem, pois o aluno que vai ser transportado é muito grande.

Perdem tempo... até que um aluna tem a idéia de transportar como carriola. Então seguram nos pés e conseguem realizar o transporte.”

Análise: No momento em que não é mais possível transportar da maneira como vinha sendo feito, cria-se um problema para os alunos, e através de um ato

criativo de uma aluna, eles conseguiram solucionar o problema. Portanto, o ato criativo caracterizou-se pela necessidade de se vencer um obstáculo, um problema, exigindo então que a aluna criasse uma nova solução mais eficiente.

“Sobram duas, uma menor é carregada no colo pela maior.”

Análise: Mais uma vez, frente a necessidade, os alunos criam uma forma, até agora nova, de transporte, que se mostra eficiente para a solução do problema em questão.

2.1.2 - Aula 2

“Os dois professores,... vão à classe buscar os alunos.

Aproveitando o local - a classe - os professores conversam com os alunos.

Enquanto o professor explica, todos prestam atenção em razoável silêncio, deixando no ar apenas a crescente sensação de excitação para começar a brincadeira.

A explicação da segunda brincadeira, começa com o desenho de um cone. O professor pergunta, o que é isto? Muitos ao mesmo tempo respondem que é um cone, igual ao que tem na rua.”

Análise: Notamos que não há dispersão, e sim concentração por parte dos alunos, que prestam atenção nas explicações do professor. Esta atenção pode gerar o primeiro passo para o desenrolar do processo criativo, como nos mostrou Kneller (1985), que é a fase de apreensão ou “insight”, consciente e inconscientemente apreende-se uma idéia ou problema. E a representação simbólica do cone fomenta a imaginação dos alunos.

“O campo é pequeno e os alunos trocam passes, alguns fingem que vão arremessar, outros arremessam ainda sem êxito.

Temos arremessos por baixo, por cima, com uma mão, com as duas mãos, uma gingada depois o arremesso, tudo na tentativa de enganar o defensor.

Alguns tentam bater de primeira na bola, ou seja, não a seguram, no momento que a bola chega ela já é empurrada, com o objetivo de ser jogada mais forte e rapidamente, mas isto acontece sem direção.”

Análise: Como vemos, os alunos exploram todos as variações de arremessos. Somente com a explicação inicial do professor, os alunos conseguiram criar situações de arremessos que não foram previamente estipuladas. Sendo, então, neste momento, que vislumbramos o desenrolar de todos o processo criativo descrito por Kneller (1985).

“No outro campo, vemos as mesmas situações, ou seja, os alunos procuram descobrir ou inventar maneiras de arremessos para atingir seus objetivos.

Em alguns momentos conseguem êxito, como por exemplo nesta situação:

Um aluno realiza um gingado e finge arremessar, mas joga a bola por cima do defensor para um outro aluno, que recebe e já a arremessa novamente, derrubando a bola da torre."

Análise: Portanto, num primeiro momento temos a exploração ao acaso e um esclarecimento ou fixação do problema, como nos relatou Torrance (1976), depois segue-se um período de preparação e de formulação de possíveis soluções; de tudo isto resulta o surgimento de uma idéia nova, que leva à solução do problema, que no caso seria derrubar a bola do cone.

2.1.3 - Aula 3

“Alguns alunos correm de um lado para outro na linha lateral da quadra, procurando descobrir qual o melhor caminho para atravessar”

Análise: Alguns alunos, mais atentos à explicação do professor e à organização da brincadeira, procuram encontrar soluções, apesar dos limites impostos pela atividade.

“Ao conseguir a atenção dos alunos, o professor explica a atividade, dizendo que cada dupla de meninos irá ganhar uma bolinha de borracha e se espalhando pela quadra poderão brincar do que eles quiserem. Já as meninas ganharão um cone e um bambolê para fazer o mesmo que os meninos, ou seja, brincar do que elas quiserem”.

Análise: A proposta do professor se faz interessante no tocante ao estímulo à criatividade e à liberdade, mas só temos que tomar cuidado com expressões do tipo “podem brincar do que vocês quiserem”, pois, para a criança fazer o que ela quiser, ela não precisa estar na escola, muito menos em uma aula de educação física, porque para caracterizarmos uma aula algo deve ser ensinado. Mas voltando à análise do momento, vemos que o professor procura direcionar a criatividade oferecendo os materiais, e apesar destes não se mostrarem muito motivante para as crianças, estas criam brincadeiras. Mostraremos alguns exemplos mais significativos abaixo.

“Um aluno joga a bola para o outro, sendo que esta só pode dar um quique no chão...”

Outra dupla, fica um sentado na frente do outro a uma distância de três metros, um aluno fica com a bolinha e o outro usando os dedos faz uma trave de futebol, então a bolinha é jogada com o objetivo de se fazer o gol...

Já no grupo das meninas, vemos algumas bamboleando, mas a maioria das duplas coloca o cone a uma certa distância e arremessa o bambolê para que este venha a se encaixar no cone...

Uma menina começa a passar o bambolê em volta do seu corpo, pulando-o igual ao gesto realizado para pular corda, ou seja, realiza o pular corda utilizando o bambolê como material...

Neste momento troca-se os materiais...

Em uma dupla, vemos um aluno colocando o cone na cabeça e outro arremessa o bambolê...

Duas duplas de meninas propõem uma brincadeira diferente. Todas as quatro ficam sentadas com as pernas abertas no chão, uma à frente da outra; elas rolam a bolinha entre si de maneira que as bolinhas possam se cruzar no meio, ou seja, elas trocam passes na diagonal, tendo a preocupação de que as bolinhas não se choquem...

Alguns meninos continuam a manusear o arco rolando-o igual a um pneu..."

Análise: Notamos que, quando o professor organiza a brincadeira, definindo o que será feito, há dispersão no meio da atividade e não se vê criatividade.

Mas, quando o professor propõe brincadeiras livres só determinando o material, há criatividade, mas não um controle da aprendizagem pelo professor, no sentido de proporcionar que o aprendido e o já anteriormente compreendido (assimilado) se estruturam dentro do universo de conhecimento da criança, pois, faz-se necessário que o novo adquira um sentido, um significado para ocupar um espaço. Porque, como nos diz Duarte (1988): "*Somente a produção que possa trazer proveito é assimilada e bem aceita*", caracterizando-se assim o ato criativo.

2.1.4 - Aula 4

“Os pegadores se espalharam e o professor pronuncia o comando, previamente estipulado pelos pegadores.”

Análise: Neste momento temos a interação professor-aluno, ou seja, os alunos participam na organização da brincadeira, estipulando as regras, fazendo assim com que a brincadeira adquira um significado para eles. As regras se constituem criativas no momento em que são utilizadas pelos pegadores para dificultar a travessia dos outros alunos, ou para determinar qual aluno eles querem pegar.

“Assim, aos poucos vai se aumentando o número de pegadores e a travessia começa a ficar mais difícil, exigindo que os atravessadores tenham agilidades e esperteza, e estes nunca correm em linha reta.”

Análise: Devido à situação se caracterizar como um problema para os alunos, estes necessitam usar seu repertório motor e sua inteligência para conseguir atravessar. Portanto como nos mostra Piaget (apud Lima, 1980) a inteligência e a criatividade andam de mãos dadas, rumo a novas adaptações, criando novos comportamentos para enfrentar a realidade.

“Reformadas as duplas o professor pede para que, uma de cada vez, no meio da roda, mostre a brincadeira que inventaram com a bolinha de borracha.”

Análise: O professor dá espaço para que os alunos apresentem, comuniquem o produto de suas criatividade, para a apreciação dos demais. Como explicamos na primeira parte do estudo, o produto é consequência de um processo em interação com a pessoa.

É interessante abaixo destacarmos alguns produtos criativos que foram apresentados:

“Iniciando, duas meninas vão ao círculo e apresentam sua brincadeira; esta se constitui em jogar a bola forte no chão para que a outra pegue...”

Uma outra dupla de meninas apresenta uma atividade (brincadeira), onde as duas ficam sentadas uma à frente da outra e jogam, rolam e quicam a bola, entre si...

Dois meninos mostram a sua brincadeira, que se resume em jogar a bolinha para o alto e os dois têm que disputá-la, para ver quem fica com a bolinha, para jogá-la novamente...

Um trio de alunos apresenta uma variação de bobinho, no qual o bobo deve ficar com as pernas afastadas e os outros devem jogar a bola para que esta passe por baixo da perna dele..."

"Duas meninas se utilizam de um cone e brincam de equilibrar a bolinha na ponta do cone, andando pela quadra."

Análise: Apesar da proposta do professor determinar que os alunos devessem se restringir em brincar com uma das atividades apresentadas, vemos duas meninas que, em meio a total dispersão e desorganização, conseguem brincar e até criar uma nova atividade, que antes não fora proposta, sendo esta composta pela associação de dois materiais.

2.1.5 - Aula 5

“Logo ao final da explicação do professor a aula acaba, pois bate o sinal...”

É neste momento que temos o primeiro salto diferente no plinto, onde o aluno salta e joga suas pernas semi-flexionadas para o lado.

Outro aluno salta de maneira diferente no momento em que o professor encerra a aula.”

Análise: É somente no último momento da aula, depois de ter batido o sinal, que temos a primeira situação de criatividade da aula, onde o aluno realiza o seu salto grupado, divergente do gesto técnico exigido pelo professor. Seu salto é carregado de significados simbólicos, que para ele deve ter se constituído mais significativo que todos os outros realizados durante a aula, pois neste momento foi externalizado um comportamento reprimido durante o transcorrer de toda a aula.

2.2 - Análise das manifestações não criativas

2.2.1 - Aula 1

“O professor reúne todos os alunos e começa a explicar a atividade...”

Neste momento um grupo fica atento às explicações, outros ficam dispersos, correndo, girando e saltando.”

Análise: Um dos pré-requisitos, que deve anteceder e suscitar um comportamento criativo é a necessidade de atenção, entusiasmo, motivação dos alunos para escutarem a proposta do professor, entenderem a atividade e a colocarem em prática.

“Ao comando do professor todos correm...”

Um pegador sai à captura dos fugitivos, quando os pega, estes ficam imóveis e com as pernas afastadas.

Na tentativa de efetuar outras capturas, o pegador dá a oportunidade para que outros fugitivos venham a passar por baixo das pernas das estátuas e assim desparalizá-las.

Vemos algumas crianças correndo perto do pegador, outras dispersas andando na quadra, algumas imóveis...”

Análise: Neste momento, vemos as crianças seguirem a proposta do professor, algumas delas parecem não saber o que está acontecendo, e continuam dispersas; outras não entendem como se brinca. Com isso, torna-se difícil para os alunos criarem, pois a própria atividade não lhes prende a atenção, não os sensibiliza para o problema (a atividade proposta), não se transformando, portanto, num desafio para eles.

“Mais alguns minutos e o professor reúne todos os alunos novamente. Ocorre mais uma vez o que aconteceu no início da aula, alguns atentos às explicações, outros dispersos e até distantes das palavras do professor.”

Análise: Faz-se necessário um mínimo de organização e atenção dos alunos, para que, inicialmente, eles entendam o que é para ser feito (para a aula

acontecer) e depois de compreendido o problema proposto pelo professor (para ser solucionado pelos alunos), é que terão a oportunidade de criar, frente às possibilidades e necessidades exigidas pela atividade. Pois, segundo Assumpção (1981), a criatividade suscitada pelo homem não é resultado de um tatear cego, mas uma criatividade inteligente, muito na dependência de como o homem organiza os dados percebidos da realidade, ou seja, a criatividade não é somente uma lâmpada que se ascende, sozinha, para iluminar um caminho antes obscuro, pois, faz-se necessário também, um fio (condutor) e a eletricidade para que esta lâmpada ascenda.

“O professor propõe uma variação para a brincadeira...”

Análise: O professor não possibilita aos alunos uma participação no tocante à elaboração das regras, não permitindo a eles expressar seus desejos, suas vontades e por consequência sua criatividade.

*“O professor novamente promove mais um pegador.
Alguns alunos ficam abraçados com o professor.
Acaba-se a brincadeira.”*

Análise: Vemos que o professor procura dar mais dinamismo à brincadeira, mas mesmo assim a atividade se mostra desestimulante e desinteressante para alguns alunos, podemos dizer a maioria, pois o professor se viu obrigado a acabar a brincadeira antes que esta se finalizasse por si.

“Ele (o professor) opta por uma equipe ficar esperando fora da quadra, enquanto que da a explicação da atividade a ser exercitada pela outra equipe.”

Análise: Esta metodologia facilita a dispersão dos alunos, e possibilita que estes observem e imitem os movimentos da outra equipe, sendo então prejudicial ao processo criativo.

“Não há preocupação (por parte dos alunos) de escolher maiores alunos para serem transportados em primeiro lugar...”

Os alunos transportados já estão suspensos na altura da barriga.

Faltam ainda dez alunos a serem transportados. A maneira de carregar os alunos continua a mesma da inicial, somente a altura, que já está na coxa...

Restam sete alunos, a forma de transporte é a mesma, mas a altura do mesmo já se encontra abaixo da linha do joelho.”

Análise: Apesar de haver espaço suficiente para criação ou adaptação da forma de transporte, os alunos não criam possibilidades para facilitar a execução da atividade. É necessário mudar, criar, mas os alunos não mudam.

“Há uma interrupção quando faltam seis alunos, para que se faça uma tentativa de mudar a maneira de carregar.

Tentam fazer uma cadeirinha... não chegam a um denominador comum, logo, aliado ao tempo (cronometrado), optam por continuar o transporte da mesma maneira.”

Análise: Temos uma tentativa de mudança, um estímulo à criação, mas parece que falta aos alunos um repertório de possibilidades de transporte, ou de exemplos para que possam sustentar uma possível criação. Eles não conseguem associar idéias para solucionar o problema.

“O mesmo acontece quando restam apenas cinco alunos, só que a altura chega próxima a um centímetro (do chão) ...

'ai minhas costas', grita o aluno, quando tem as suas costas raspadas no chão da quadra.”

Análise: Vemos que, mesmo com a possibilidade de se machucarem, os alunos não criam, portanto, não mudam a forma de transporte.

“Agora é a vez do outro grupo.

Todo o procedimento anterior se repete fielmente, até com um aluno raspando as costas.

Quando sobram quatro alunos, eles tentam variar a forma de carregar, mas só ficam na tentativa, e o transporte é efetuado da mesma forma.”

Análise: Os acontecimentos da equipe anterior, foram os mesmos desta, o que nos leva a crer que é geral esta falta de repertório, bem como a falta de atenção e produção criativa, para que pelo menos um aluno não saísse machucado. Não podemos dizer que estes alunos não são criativos, pois segundo Torrance (1976) todos nós temos potenciais criativos, mas podemos pensar que estes alunos não estão acostumados a ter a possibilidade e a necessidade de criação dentro de uma aula.

“Agora restando três, eles também propõem o transporte do tipo carriola...”

Análise: Devido à metodologia aplicada pelo professor, esta deu margem para que a outra equipe imitasse os movimentos da anterior, ou seja, se utilizaram da solução já criada pela primeira equipe para solucionar os seus problemas.

2.2.2 - Aula 2

"Muitos arremessos são efetuados para o chão, o que dificulta o aparecimento do primeiro queimado."

Análise: A não compreensão do jogo gera dificuldades para que os alunos possam suscitar situações criativas.

"A organização das crianças é a mesma para jogarem esta variação.

Em alguns momentos há confusão e 'briga' para determinar quem vai jogar a bola.

Demora-se alguns minutos para que o primeiro aluno seja queimado.

O professor chega a intervir para explicar, na prática, a função que deve ser exercida no cemitério e para pedir mais silêncio, pois..."

Análise: Mesmo com a mudança de algumas regras do jogo, a organização dos alunos é a mesma. Talvez, se os alunos participassem da organização e elaboração das regras a atividade poderia se tornar mais significativa para eles, possibilitando assim, o aparecimento de situações criativas, pois segundo Duarte (1988), cada novo conhecimento se acrescenta a um esquema de valores e significações adquiridas anteriormente, ou seja, faz-se necessário que atitudes significativas sejam estimuladas para que o novo apareça.

2.2.3 - Aula 3

“Devido ao grande número de alunos, a brincadeira fica desorganizada, com muitos alunos dispersos.

Neste momento temos cerca de trinta alunos como policiais e apenas três ladrões e mesmo assim um consegue atravessar, devido à desatenção e dispersão dos policiais.”

Análise: A desmotivação e a falta de estímulo para as crianças gera a dispersão e a desorganização, sendo impossível qualquer análise neste momento.

“Um menino tenta bambolear mas não consegue.

Temos a imitação do arremesso ao cone.

Mas a maioria dos alunos estão dispersos apenas segurando o bambolê.”

Análise: Como provavelmente o bambolê não se caracteriza como um brinquedo pertencente à cultura infantil dos meninos, estes se vêem em dificuldades para encontrar alternativas e variações para brincar com o bambolê.

2.2.4 - Aula 4

“Enquanto elas apresentam, mais da metade da classe fica dispersa, alguns simulam uma luta, outros estão deitados e poucos prestam atenção.”

“Enquanto isto alguns alunos nem sabem o que está se passando, um monta de cavalinho nas costas do outro.”

“Há muita conversa e dispersão, prejudicando o andamento da proposta.”

Análise: A proposta do professor, é interessante, no tocante à apresentação de produtos criativos, mas a organização da classe não contribuiu. Como as atividades criadas pareceram não se mostrar motivantes, e provavelmente não significativas, não houve motivação nem o interesse dos alunos em mostrarem suas brincadeiras. Portanto, alguns, devido à desmotivação, ou não apresentavam interesse em externalizar sua produção criativa ou não carregavam consigo uma criação. A dispersão, vista como desinteresse, além de prejudicar a aula, influencia diretamente no desenrolar de potenciais criativos.

“Com isto o professor põe fim à série de apresentações e diz que agora todos os alunos, ou melhor, duplas de alunos, receberão uma bolinha e escolherão uma das brincadeiras que foram apresentadas para brincarem.”

Análise: As brincadeiras apresentadas não se mostraram cativantes e motivadoras nem para a apresentação, logo, neste segundo momento seria difícil que os alunos assimilassem a proposta do professor, mesmo porque, mais da metade da classe nem prestou atenção nas atividades apresentadas, portanto, como poderão reproduzi-las? Além disto, não se pode caracterizar como manifestação criativa uma proposta que objetive somente a imitação. Logo, ao final, temos alunos dispersos e alguns brincando com atividades que não foram apresentadas.

2.2.5 - Aula 5

“... agora todos deverão se encaminhar para o laboratório da escola, onde assistirão a algumas gravações de ginástica olímpica. Todos os alunos sentam na frente da televisão.

Os filmes procuram mostrar ginastas competindo em todos os aparelhos que foram explicados na classe.”

Análise: A proposta do professor de fazer os alunos assistirem a um vídeo de ginástica olímpica é interessante, mas por se tratar de crianças, a complexidade dos movimentos executados pelos atletas está muito distante da realidade dos alunos. Talvez fosse mais relevante para os alunos, se o professor mostrasse um vídeo onde aparecessem crianças explorando os aparelhos, pois assim se poderia mais facilmente suscitar o aparecimento de um ato criativo derivado da observação dos alunos, mesmo porque os movimentos visualizados na gravação poderiam ser reproduzidos, devido a menor exigência motora.

“Após o filme o professor pergunta: o que nós podemos fazer aqui na escola?”

Os alunos começam a dizer, salto sobre o cavalo, solo; ficando restritos apenas nas possibilidades que a escola oferece em termos de aparelhos.”

Análise: Vemos que o filme somente se fixou na mente dos alunos no que diz respeito a movimentos complexos, técnicos e seus aparelhos, pois os alunos não conseguiram visualizar possibilidades de improvisação de aparelhos, nem construção dos mesmos, portanto, ficaram restritos em responder que só poderiam fazer ginástica olímpica nos aparelhos disponíveis na escola.

“O professor pergunta se alguém sabe qual é a posição carpada.

Ninguém sabe.

Então ele demonstra e pede para que todos o imitem.

O mesmo acontece com a posição grupada...

Neste momento o professor começa a perguntar:

Posição carpada?

Todos realizam.

Posição grupada?

Idem...”

Análise: Vemos aqui a simples repetição de gestos técnicos, onde o espaço para que os alunos realizem qualquer outro movimento, que não o proposto pelo professor, é condenado. Sendo assim este momento se constitui inteiramente sem criatividade.

“Os alunos repetem fielmente o que foi pedido e demonstrado pelo professor”

Análise: Este momento caracteriza-se pela imitação e reprodução do movimento demonstrado pelo professor, ou seja, a aula se resume a um treinamento visando o aprendizado de um gesto técnico, não possibilitando a aparecimento de qualquer situação criativa.

“Então é neste momento que o professor intervém e diz que eles não estão realizando o salto grupado, e se justifica dizendo que na ginástica o salto tem que ser grupado. Em seguida demonstra como deve ser realizado o salto.”

Análise: Esta situação só vem a contribuir para confirmar a nossa análise acima descrita, pois o professor quer que seus alunos reproduzam fielmente o gesto técnico do salto grupado. Não se tem espaço para a execução do salto grupado do aluno, somente o salto do professor.

“Na estação do rolamento, não há dificuldade para a realização do movimento, alguns até o realizam com razoável nível técnico, outros apenas rolam. Um quer fazer o rolamento de costas e o professor não deixa.”

Análise: Não se nota dificuldades para a realização do rolamento para a frente isso não é estimulante para os alunos, pois, não se constituem mais um problema. Um aluno se propõe realizar um movimento diferente do proposto pelo professor, um rolamento de costas, e sua divergência é tolhida pelo professor. Portanto, no momento em que o aluno procura ser divergente, diferente, o professor o obriga a ser convergente, igual a todos.

3.0 - JUSTIFICATIVA DAS ANÁLISES

3.1 - Justificativa das análises das manifestações criativas

Segundo nossas análises pudemos destacar situações que se mostraram estimuladoras e desencadeadoras de potenciais criativos, baseadas em nosso suporte teórico; São elas:

Aula 1

- Abertura para a criança pensar sua ação;
- Atividade com poucas regras;
- Oportunidade de ampliação do vocabulário de possibilidades motoras.

Aula 2

- O professor consegue prender a atenção dos alunos;
- Proposta desencadeadora do processo criativo;
- Possibilidade de formulação e verificação de possíveis soluções criativas para o problema.

Aula 3

- Atenção dos alunos;
- Utilização de materiais para serem explorados;
- Proposta aberta onde as crianças têm a oportunidade de criar brincadeiras.

Aula 4

- Interação professor-aluno;
- Situações que caracterizam um problema para os alunos;
- Possibilidade de apresentação de produtos criativos.

Aula 5

- Alunos divergentes.

A criatividade, como nos mostraram muitos autores, deve ser sempre estimulada, pois segundo Cunha (1986) ela é a chave mestra para a adaptação do homem a um mundo em constante mudanças, ou seja, é dever da educação, de uma forma geral, possibilitar que o ato criativo possa ser transformador, reestruturando as estruturas cognitivas anteriores. Com isso fazemos nosso o

pensamento de Duarte (1988) afirmando que é função da educação dar condições para que o novo possa ser utilizado na ação sobre o mundo.

Portanto em nossas análises pudemos determinar pontos que se caracterizaram como possibilidades para o aparecimento de manifestações criativas nas aulas de Educação Física.

Por exemplo, possibilitar que as crianças pensem sua ação, faz com que esta ganhe um significado. Paralelamente, importa tanto o que fazer, quanto o como e o porque fazer. Como nos mostra Duarte (1988) para que o aprendido e o já anteriormente compreendido se estruturam dentro do universo de nossos conhecimentos, é necessário que o novo adquira um sentido para poder ocupar um espaço, pois, somente uma produção (ação) que possa trazer proveito é bem aceita e assimilada. Todo este discurso tem relação com a aprendizagem significativa, que envolve a articulação do novo com o já existente, ou melhor, envolve a criação de um sentido para o aprendido, em relação ao já adquirido. Portanto, no momento em que a criança internaliza suas ações, estamos oportunizando um aumento de seu vocabulário de possibilidades, como consequência, ampliando suas possibilidades de externalizar o seu interior, ou seja, potencializando sua produção criativa.

Outra característica que nossa análise nos possibilitou determinar como favorável ao aparecimento da criatividade, foi uma proposta de atividade que apresentava poucas regras, permitindo assim uma maior liberdade e espaço para os alunos criarem. Com isso se dá espaço para a imaginação, que deve servir como canal de escoamento de nossos sentimentos.

Com o professor conseguindo prender a atenção de seus alunos, temos como consequência o desencadear do processo criativo, que segundo Assumpção (1981) é o processo pelo qual o indivíduo consegue armanezar e associar elementos através de etapas inter-relacionadas, as quais possibilitarão novas combinações, que atenderão as exigências específicas e proporcionarão uma realização criativa.

A atenção, para Kneller (1985), é fundamental para o desenrolar da primeira das cinco fases do processo criativo, pois esta se constitui no momento de apreensão de uma idéia ou problema. O mesmo raciocínio é seguido por Osborn apud Assumpção (1981), só que detalhado em oito fases, onde na primeira temos o momento denominado orientação, destinado à assimilação do problema. Portanto, vemos ser a atenção um pré-requisito básico para o desenrolar de todo o processo criativo, que será determinante direto do produto criativo.

Outro ponto importante destacado em nossas análises é a possibilidade de o aluno verificar suas hipóteses de forma concreta, pois não podemos esquecer que estamos estudando crianças que se encontram no seu estágio de desenvolvimento cognitivo denominado operatório concreto, ou seja, o aluno no transcorrer da brincadeira tem a possibilidade de testar suas hipóteses na prática, através da execução das possíveis soluções para o problema imposto pela atividade. Complementando nos diz Torrance apud Assumpção (1981), que a criatividade é um processo de apreciar problemas ou lacunas na informação, a formação de idéias ou hipóteses, a verificação e modificação destas hipóteses e a comunicação dos resultados. Esse processo pode combinar

produtos muito diferentes, quer sejam verbais ou não verbais, concretos ou abstratos.

Através de uma proposta aberta, onde as crianças podem inventar uma brincadeira com um determinado material, vemos a possibilidade destas externalizarem sua criatividade, ou seja, têm a oportunidade de combinar idéias, associar conhecimentos e por conseqüência complexificar suas estruturas. Neste momento o alunado pode, através de sua iniciativa, segundo Freire (1992 b), resgatar e avançar a partir do que traz consigo. Uma ressalva importante a se fazer é que esta metodologia só se mostrará eficiente, no tocante ao desenvolvimento das potencialidades criativas, se o aluno apresentar um bom repertório de possibilidades, bem como demonstrar uma certa afinidade com o material proposto para direcionar a produção criativa. Pois, segundo a visão construtivista de Piaget (apud Lima, 1980 e Macedo, 1994), o novo precisa do antigo para existir, ele não nasce do nada, e precisa de um bom terreno para se alicerçar. Sem o antigo é como criar, construir, o novo em cima de um terreno arenoso. Somente o que é significativo, ou seja, próximo ao mundo concreto do aluno (particularizado em nosso estudo) é passível de ser transformado, ou melhor complexificado.

Por esta visão, cabe ao professor não somente fornecer o espaço para a manifestação criativa, mas também fornecer elementos a partir dos quais os alunos possam criar (quanto maior o número de informações, maiores as possibilidades de combinações), e também como nos diz Cunha (1986), despertá-los para o processo criativo, estimulando sempre sua imaginação.

Não podemos deixar de destacar a importância da interação professor-aluno, pois esta aproxima a realidade, o mundo do aluno, ao contexto da aula, criando problemas que venham a se configurar em um desafio a ser vencido.

Quando o professor dá espaço para os alunos apresentarem seus produtos criativos, possibilita um momento de auto-realização do educando, pois segundo Rogers (apud Novaes, 1980) o aluno, no momento de comunicar sua produção criativa, é motivado a exprimir e ativar todas as capacidades do organismo, uma vez que essa ativação reforça o próprio organismo e o Ego.

Outro fator determinado por nossa fundamentação teórica como estimulador do potencial criativo é o pensamento divergente, pois Gloton e Clero (1971), como Guilford (apud Novaes, 1980), como Duarte (1988), entre outros, acreditam que a criatividade está ligada ao pensamento divergente (contrário a pensamento convergente, conformista), que é aquele pensamento onde o indivíduo, perante um problema, procura todas as soluções possíveis, sendo capaz de aprender relações entre fatos nunca anteriormente notados e a partir daí produzir formas novas. É um pensamento que amplia o campo de possibilidades para a solução de um problema, fornecendo então um maior número de elementos para que associações sejam realizadas e produtos sejam alcançados com maior fluência, flexibilidade, elaboração e originalidade, principalmente.

Uma grande crítica que se faz à educação em geral é que muitas vezes ela é voltada para o “não pensar”, recebendo o aluno a informação pronta para ser assimilada e reproduzida sem qualquer questionamento.

3.2 - Justificativa das análises das manifestações não criativas

Através de nossas análises pudemos destacar alguns pontos que se caracterizaram determinantes, segundo o nosso referencial teórico, do não despertar de manifestações criativas; São eles:

Aula 1

- Falta de atenção;
- Necessidade de maior sensibilização para o problema;
- Escassez de situações que caracterizem um problema (desafio) para os alunos;
- Falta de espaço para os alunos interagirem na organização da aula e no tocante à elaboração de regras;
- Uma metodologia inadequada para o despertar do processo criativo;
- Pequeno repertório de possibilidades;
- Falta de espaço dentro da aula para a criação.

Aula 2

- Não compreensão da proposta do professor, no tocante às regras do jogo;

- A não interação dos alunos na organização e elaboração da atividade, impedindo que esta venha a ser significativa para os alunos.

Aula 3

- Desmotivação dos alunos;
- Falta de estímulos;
- A necessidade de se conhecer as possibilidades do brinquedo.

Aula 4

- Dispersão dos alunos;
- Desmotivação;
- Proposta de imitação das brincadeiras.

Aula 5

- Utilização de estímulo visual não apropriado para suscitar manifestações criativas;
- Repetição de gestos técnicos;

- Necessidade de imitação e reprodução dos movimentos mostrados pelo professor;
- Não espaço para o surgimento do movimento do aluno;
- Obrigatoriedade da convergência.

Entendermos ser responsabilidade do professor estimular o processo criativo em suas aulas, dando espaço para o surgimento de um novo alunado, mais confiante e capaz de entender melhor o mundo, segundo Cunha (1986), pois o ambiente criado pelo professor, nos diz Torrance (1970), deve se constituir um ambiente que estimula a resposta criativa do aluno, onde este encontra um guia para adequá-la e direcioná-la.

Portanto, em nossas análises, nos deparamos com situações que se mostraram obstáculos para a criatividade, ou seja, se caracterizaram como fatores que vieram prejudicar o aparecimento de possíveis manifestações criativas, bem como o desenvolvimento dos potenciais criativos dos alunos.

Notamos que a necessidade de prender a atenção dos alunos é essencial para a concretude do processo criativo, pois a primeira qualidade a ser desenvolvida para tornar as crianças criativas, e como consequência possibilitar o aparecimento de um comportamento criativo, é o estímulo à sensibilidade do problema, como nos mostra Gloton e Clero (1971), e para isto se faz necessário que as crianças permaneçam num estado de receptividade.

Complementando, Torrance (1970) acredita que o professor deva sempre procurar dar um sentido aos trabalhos que propõe, possibilitando ao aluno ter

noção do porquê está realizando determinadas coisas, pois assim estimula que seus alunos se sensibilizem para problema proposto.

No tocante ao espaço para que a criança interaja na organização da aula e na elaboração de suas próprias regras, vemos Freire (1992 b) nos dizer que isto se faz necessário, pois, a criança deve construir o seu saber, descobrindo, inventando, redescobrando, portanto, criando um fazer que lhe é significativo, próprio, próximo à sua realidade, sendo então a sua ação, além de criativa, mais facilmente assimilada. Gloton e Clero (1971) complementam dizendo que a criança é criadora no momento que está no seu mundo, onde suas idéias e expressões explicam o seu comportamento.

Já a motivação para aprender, segundo Wechsler (1993, p. 192), é um elemento essencial para a produção criativa. Podendo ser este efeito conseguido através de exercícios de criatividade que estimulem não só as características cognitivas relacionadas com a criatividade, mas a atitude que permite o aparecimento de tais características.

Quanto à metodologia observada nas aulas, outro fator que se mostrou determinante em nosso estudo do não aparecimento de situações criativas, esta deveria ter como referências as condições concretas do aluno, pois, segundo Duarte (1988) o pensamento criador não aproxima pura e simplesmente símbolos diversos, num jogo de ensaio e erro. Antes a relação se dá através dos significados sentidos, ou dos sentimentos, ou seja, faz-se necessário possibilitar através da ação pedagógica o suscitar do processo criativo, tendo como ponto de partida e apoio a realidade concreta da criança, pois esta (particularizada em

nosso estudo) se encontra, segundo Piaget (apud Freire, 1989), no seu período de desenvolvimento cognitivo denominado operatório-concreto.

Outro ponto passível de melhor interpretação dos professores, no tocante ao desenvolvimento de capacidades criativas, é a não preocupação com o aumento do repertório, vocabulário de possibilidades, dos alunos nas aulas. Taffarel (1985) nos alerta dizendo que a criatividade não é uma lâmpada que se ascende, portanto, não podemos exigir que os alunos sejam criativos se estes apresentam um pequeno vocabulário de possibilidades para a realização de associações, pois é grande o número de autores e estudiosos do fenômeno criatividade; por exemplo os Associacionistas, que julgam ser necessário para a manifestação da criatividade um amplo repertório de experiências para a realização de conexões. Complementando, vemos Torrance (1976) dizer que a criatividade original depende da combinação de novas e antigas idéias, sendo coerente supôr que quanto maior o número de idéias disponíveis, tanto maior será a possibilidade da produção criativa. De forma similar Alencar (1990) diz que quanto maior o conhecimento, maior será o número de padrões, combinações ou idéias que se poderá alcançar.

Portanto o professor não deve somente propiciar atividades onde a criatividade possa se manifestar, mas também deve proporcionar um suporte, uma base sólida onde esta criatividade será alicerçada, pois sem isso o produto criativo não aparecerá.

Um outro fator que apareceu em nossa análise como determinante de não criatividade, foi a exigência do professor para que as crianças reproduzam, com certo grau de precisão, gestos técnicos, tendo como exemplo o movimento

demonstrado por ele. Maüler (1985) critica a repetição de gestos estereotipados, movimentos sem criatividade na Educação Física, dizendo ser um desperdício de energia, sem função para o mundo e desprovido de qualquer ação renovadora.

Notamos que muitas vezes a criança não tem espaço para realizar os seus movimentos. Movimentos estes que são carregados de sentimentos interiores, que são externalizados e expostos ao mundo, sendo estes comportamentos que trazem consigo a criatividade. A reprodução e repetição de gestos visa uma automatização do movimento, um agir automático, sem pensar, portanto sem criação.

Com isso concluímos que qualquer proposta que venha somente propiciar a repetição, imitação de gestos não será classificada como estimuladora do potencial criativo, pois, esta não possibilita que o educando venha a externalizar os seus sentimentos, usar a sua imaginação, conectar os movimentos com sua realidade concreta, pensar a sua ação, desenvolver o seu potencial criativo.

Em síntese, como Gloton e Clero (1971) dizem, o aluno é preparado como um "objeto" para compôr algum armário da sociedade, ou seja, ao aluno são ensinados movimentos que lhes serão úteis somente para execução de uma atividade em particular numa situação específica e isolada.

4.0 - COMENTÁRIOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A CRIATIVIDADE INSERIDA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ANALISADAS

4.1 - Aula 1

O professor, por ter uma turma numerosa, não consegue uma boa atenção dos alunos para poder explicar a atividade.

Ao propor a atividade consegue motivar alguns alunos, outros ficam dispersos pela quadra. Ao notar o aumento da dispersão, o professor procura dar mais dinamismo à brincadeira colocando mais um pegador.

Em mais uma tentativa de motivar os alunos, o professor propõe algumas variações à brincadeira.

Ao final o professor reúne novamente os alunos. Estes agora escolhem dois times.

O professor opta por deixar um time esperando, enquanto a outra equipe realiza a atividade, que consiste em um transportar, em conjunto, todos os alunos de um lado para outro da quadra, tendo o seu tempo cronometrado. A brincadeira tem a duração de cerca de 10 minutos para cada turma.

O final da aula é destinado a um momento denominado “tempo livre”.

Comentários: Notamos que o objetivo central da aula era propiciar uma atividade em grandes grupos, tendo como tema o transporte dos próprios alunos.

Como vimos anteriormente, no tocante ao desenvolvimento da criatividade dentro das aulas de Educação Física, que constitui pré-requisito

básico para suscitar manifestações criativas conseguir a atenção dos alunos e os motivar, propondo atividades que se constituem em desafio, aventuras para eles.

Portanto, se o professor possibilitasse que as crianças interagissem na aula, elas poderiam propor variações para a primeira atividade, e como conseqüência teríamos uma atividade mais significativa e motivante, pois ela seria advinda dos próprios alunos.

Quanto à segunda brincadeira, que trazia consigo o objetivo da aula, poderia ser realizada com as duas equipes ao mesmo tempo, pois assim, além de motivar mais as crianças, criando uma competição mais concreta e não intercedida pelo cronômetro, ainda sobraria tempo para o professor propor, antes de começar a brincadeira, uma oportunidade para os alunos explorarem e descobrirem várias formas de transporte, aumentando assim o seu vocabulário de possibilidades motoras. Da forma como a atividade foi desenvolvida, deu margem para que a equipe que ficou esperando imitasse as formas e soluções de transportes criados pela primeira.

Pela falta de um maior repertório poucas variações foram utilizadas, pelas equipes.

No tocante ao tempo livre, este não foi analisado, pois acreditamos que em uma aula algo deva ser ensinado, com a presença do professor. Para as crianças realizarem apenas o que quisessem não precisariam de um professor, e muito menos de uma aula de Educação Física.

Acreditamos que nas aulas de Educação Física o aluno deva aprender com prazer, brincando, mas isto não significa que a aula de Educação Física é destinada somente à diversão e ao lazer. É um momento de ensino, que através

de uma ação pedagógica, tem um conhecimento a ser passado, um conteúdo a ser ensinado.

4.2 - Aula 2

A aula começa na classe, onde os professores aproveitam a maior atenção dos alunos para explicar as atividades que irão realizar.

São duas as atividades: queimada com e sem cemitério e bola à torre. Estas irão acontecer, segundo o professor, porque no planejamento consta um período de jogos coletivos.

O professor utiliza a lousa para desenhar a brincadeira e melhor explicá-la. Depois, os alunos têm a oportunidade de fazer perguntas sobre as brincadeiras, para que suas dúvidas sejam esclarecidas.

Já na quadra, divide-se os times e inicia-se a queimada, primeiramente sem cemitério e depois com.

O professor reúne os alunos, para explicar novamente a brincadeira bola à torre, e estes começam a desenvolvê-la.

Comentários: O procedimento do professor de ir à classe buscar os alunos e aproveitar o ambiente para explicar a aula, faz com que os alunos prestem mais atenção, dificultando a dispersão. Com isto uma das primeiras qualidades para o aparecimento do comportamento criativo é resguardada, ou seja, através de sua atenção o aluno tem a oportunidade de apreender a idéia proposta pelo professor, possibilitando que este pense soluções que serão testadas na prática.

Quanto à brincadeira de queimada, esta não suscitou manifestações criativas, pois os alunos pareciam não dominar o jogo, ou melhor, não apresentavam um bom vocabulário de possibilidades motoras que pudessem ser adaptadas às exigências da atividade. Mas com o transcorrer da atividade

alguns alunos, à medida que compreendiam melhor o jogo, se sobressaíam dos demais.

Já a atividade denominada “bola à torre” se comportou como um expoente de criatividade para os alunos, pois estes inventavam formas de arremessos, trocavam passes para que, em conjunto, pudessem inventar uma solução para derrubar a torre, enquanto que o defensor desta teve que usar de toda sua esperteza e agilidade para impedir que as inovações de arremessos atingissem os seus propósitos.

Devido a esta brincadeira oportunizar um aumento do vocabulário de possibilidades, no tocante a arremessos, talvez se mostrasse mais interessante, quanto ao possível aparecimento de manifestações criativas, que ela fosse realizada antes da queimada. Assim, a criança apresentaria um maior repertório de arremessos para que a criação pudesse surgir a partir de um aumento do número de possibilidades das associações de movimentos. Quanto maior o número de conhecimentos maior serão as possibilidades de conexões de experiências para o aparecimento de um novo.

Por essa razão, uma das etapas importantes no processo de se criar condições favoráveis à criatividade, seria oferecer mais condições para que o aluno possa expandir o seu campo de conhecimento, sendo estimulado ao máximo o seu desejo de conhecer, de explorar, de refletir, e de questionar o conhecimento adquirido, paralelamente ao domínio das técnicas que favorecem a emergência de soluções criativas, como nos lembra Alencar (1990).

4.3 - Aula 3

O professor inicia a aula organizando um “polícia e ladrão”, que se mostra pouco cativante, no tocante à motivação dos alunos para brincarem.

Ao término da brincadeira, o professor distribui uma bolinha para cada dupla de meninos, um cone e arco para as duplas de meninas, dizendo que agora os alunos podem brincar do que eles quiserem, utilizando-se do material oferecido, ou seja, os alunos devem inventar brincadeiras.

O final da aula é momento do tempo livre.

Comentários: Notamos que o professor não se preocupa em prender a atenção dos alunos para explicar melhor a atividade e a aula como um todo, para que eles possam se situar no contexto da aula.

A primeira atividade se caracteriza como a prática pela prática, pois, além de não motivar as crianças, pareceu não se mostrar significativa, ou seja, a atividade não se mostrou muito útil no que diz respeito a um aumento do conhecimento do aluno. Pois, como já nos disse Abramovich (1985), toda atividade não interessante é antes de tudo anti-educativa.

A segunda atividade se mostrou estimulante ao aparecimento de manifestações criativas, apesar do material se mostrar um pouco distante das possibilidades dos alunos. Por exemplo os meninos, por ainda não apresentarem uma boa noção espaço temporal em relação aos “quiques” da bolinha, limitaram um pouco o desenvolvimento e criação de suas brincadeiras. Já as meninas conseguiram apenas criar uma brincadeira relacionando o arco com o cone. As demais se centravam no arco (bambolê), pois este é muito próximo das meninas, pertencente à sua cultura infantil.

Portanto, talvez viesse a ser mais interessante que o professor oportunizasse, num primeiro momento da aula, um espaço onde os alunos explorassem os materiais, para, a partir daí poderem criar brincadeiras mais significativas, constituindo-se em um acréscimo de conhecimento concomitante a um aumento do vocabulário de possibilidades das crianças. Como nos advertiu Klausmeier (1977) a partir da idéia, estímulo, até o produto criativo final, tempo e esforço são essenciais.

Em relação ao tempo livre, este já foi discutido nos comentários da aula 1.

4.4 - Aula 4

A aula se inicia com uma atividade, denominada “Travessia do rio vermelho”, que se caracteriza como uma variação de pega-ajuda, onde os alunos determinam cores ou objetos, que irão se constituir em passagem livre para os portadores das mesmas. Por exemplo o comando é “boné”; quem estiver com um, pode atravessar a quadra sem ser pego, enquanto os demais devem atravessá-la correndo para não serem pegos.

Depois o professor reúne os alunos no centro da quadra e pede que as duplas apresentem uma brincadeira que foi inventada por eles na aula passada com bolinha de borracha, para depois escolherem uma brincadeira para realizarem.

Ao final temos o tempo livre.

Comentário: O professor não se preocupa em reunir os alunos para explicar melhor as atividades e a aula como um todo, perdendo a oportunidade de conscientizar as crianças e situá-las dentro do contexto da aula, para que elas pudessem assimilar melhor a proposta (problema) e apreender a idéia para dar início ao processo criativo.

Quanto à primeira atividade, esta se mostrou muito interessante no que diz respeito a estímulos para o suscitar do comportamento criativo, pois o próprio nome da atividade (travessia do rio vermelho, que nada mais é que a quadra pintada de vermelho), possibilita que os alunos desenvolvam a sua imaginação, que é muito fértil nesta idade (7/8 anos), e ainda é dada a oportunidade de as crianças interagirem na brincadeira, criando variações, o

que faz desta uma atividade muito significativa, pois advém dos próprios alunos.

Confirmando a tese da importância do desenvolvimento de atividades significativas, o professor pede que os alunos apresentem uma brincadeira criada em uma aula anterior com bolinhas de borracha. Como resultado, somente alguns apresentam, a maioria fica dispersa e nem presta atenção. As brincadeiras apresentadas não se mostram motivantes nem para os seus criadores, que muitas vezes imitam a brincadeira apresentada por outros alunos. Portanto, vemos que as brincadeiras que foram criadas em uma aula passada não foram incorporadas pelos alunos, pois a maioria destes não conseguiram externalizar sua brincadeira, seu produto criativo, ou seja, o novo (antes criado, em outra aula), não foi incorporado ao antigo, não se estruturando dentro do universo de conhecimentos do aluno. Este novo não adquiriu um sentido, um significado para poder ocupar um espaço, com isso podemos dizer que este não se mostrou significativo.

No momento em que o professor pede para os alunos escolherem uma atividade apresentada para brincar, estes se espalham pela quadra e a maioria continua dispersa, alguns não brincam, outros brincam com atividades que são criadas no momento, o que para o desenvolvimento da criatividade é melhor que imitar uma brincadeira.

O tempo livre já foi discutido em outra aula.

4.5 - Aula 5

O professor se dirige à classe, onde explica a aula para os alunos.

Depois todos se encaminham para o laboratório da escola, onde assistem a um vídeo de ginástica olímpica, com atletas executando movimentos performísticos.

Já na quadra o professor procura automatizar, nas crianças, alguns gestos técnicos da ginástica, como a posição carpada, grupada, etc...

Um circuito é montado, o professor faz uma primeira passagem servindo de modelo para os alunos. Este circuito se constitui em duas estações de rolamento para a frente, uma de salto grupado no plinto e outra de rolamento para a frente na barra fixa, ajudado pelo professor.

Comentários: Como já ressaltamos em comentários e análises anteriores, faz-se necessário que as crianças tenham sua atenção presa à situação exposta pelo professor para possibilitar o possível desenrolar de manifestações criativas.

No tocante ao estímulo visual proporcionado pelo vídeo, este poderia suscitar uma possível aprendizagem por observação se os movimentos apresentados se mostrassem mais próximos das possibilidades de execução dos alunos. Por exemplo, um vídeo que apresentasse crianças explorando os movimentos e aparelhos da ginástica olímpica talvez fornecesse maiores informações para os alunos, que as conectariam às suas, surgindo como resultado destas associações um movimento próprio deles, criativo, mais significativo, e que poderia ser caracterizado como fruto de uma aprendizagem por observação.

Já a proposta do professor de automatizar gestos técnicos, mostra-se totalmente inviável ao desenvolvimento das manifestações criativas, pois as crianças não podem externalizar seus sentimentos através destes movimentos, nem colocar um pouco de si na confecção dos mesmos, pois estes exigem um padrão único de execução. O mesmo raciocínio se pode desenvolver quando o professor propõe um circuito que deve ser executado segundo um modelo padrão apresentado por ele, ou seja, neste aula nada se cria, somente se copia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. Quem educa quem?. São Paulo: summus, 1985.

ALENCAR, E. M. L. S. Psicologia: introdução aos princípios básicos do comportamento. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

_____. Como desenvolver o potencial criador: um guia para a liberação da criatividade em sala de aula. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

ASSUMPCÃO, J. A. M. Criatividade e orientação educacional. São Paulo: Cortez, 1981.

CAMPOS, D. M. S., WEBER, M. G. Criatividade: técnicas e atividades para o seu desenvolvimento no primeiro grau. Rio de Janeiro: Sprint, 1987.

CUNHA, N. H. S., Sistema de estimulação da pré-escola : SIDEPE. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

DEMO, P. Metodologia Científica: em ciências sociais. 2.ed. São Paulo:
Atlas. 1989.

_____. Avaliação qualitativa. 4.ed., Campinas: Autores Associados, 1994.

DIECKERT, J. Esporte de lazer: tarefa e chance para todos. Rio de Janeiro:
Ao Livro Técnico, 1984.

_____. Criatividade na Educação Física, Sprint, v. 4, n.1, 1985.

DUARTE, J. F. Fundamentos Estéticos da Educação. 2 ed. Campinas:
Papyrus, 1988.

FERREIRA, A. B. H. Novo dicionário básico da Língua Portuguesa:
Folha/Aurélio. São Paulo: Nova Fronteira, 1995.

FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação
Física. São Paulo: Scipione, 1989.

_____. Da criança, do brinquedo e do esporte. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 13, n. 2, 1992.

_____. Proposta curricular para o ensino da Educação Física de 1º grau. 4.ed. Secretária de estado da educação - São Paulo - Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas, 1992b.

_____. De corpo e alma. O discurso da motricidade humana. São Paulo: Summus, 1991.

GLOTON, R., CLERO, C. A actividade criadora na criança: técnicas de educação. 4. ed. Lisboa: Estampa, 1971.

KLAUSMEIER, J. H. Manual de psicologia educacional. São Paulo: Harbra, 1977.

KNELLER, G. F. Arte e ciência da criatividade. 8. ed. São Paulo: Ibrasa, 1985.

LAKATOS, E. M. MARCONI, M. A. Metodologia do trabalho científico. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LIMA, L. O. Piaget para principiantes. São Paulo: Summus, 1980.

MACEDO, L. de. Ensaio Construtivistas. São Paulo: Casa do Psicólogo,
1994.

MAÜLER, I. M. B. Competição cooperativa: um meio para educar. Sprint.
ano IV, n. 2, p. 80-82, 1985.

MEDINA, J. P. S. A educação física cuida do corpo e “mente”: bases para a
renovação e transformação da educação física. 2.ed. São Paulo:
Papyrus, 1983.

MIOTTO, G. M. S. Linguagem corporal de expressão da criatividade e seu
(des)envolvimento na Educação Física. Campinas, 1991. Dissertação
(mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física,
UNICAMP, 1991.

NOVAES, M. H. Psicologia da criatividade. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

OSTROWER, F. Criatividade e Processos de Criação. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

PAES, R. R. Aprendizagem e competição precoce. O caso do basquetebol. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1992.

PIAGET, J. A educação artística e a psicologia da criança. Revista Brasileira de estudos Pedagógicos, 1968.

ROGERS, C. Tornar-se pessoa. Lisboa: Moraes, 1970.

SOARES, C. et. al. A educação física escolar na perspectiva do século XXI. In MOREIRA, W.W. (Org.). Educação Física & Esportes: Perspectivas para o século XXI. Campinas: Papyrus, 1993.

TAFFAREL, C. N. Z. Criatividade nas aulas de Educação Física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

TANI, Go. et. al. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TARGINO, M. G. Citações bibliográficas e notas de rodapé: um guia para a elaboração; nova versão / Maria das Graças Targino Moreira Guedes - Teresina: UFPI, 1993.

TORRANCE, E. P. Desarrollo de la creatividad del alumno. México: Libreria Del Colegio, 1970.

_____. Medidas, testes e avaliações de criatividade. São Paulo: Ibrasa, 1976.

WECHSLER, S. M. Criatividade: Descobrimo e encorajando. Campinas: Editorial Psy, 1993.

Anexo I

Aula de 2ª série do primeiro grau

Filmagem realizada dia 30 de outubro de 1994.

Número de alunos: 36 (turma mista)

O professor reúne todos os alunos e começa a explicar a atividade, que se constitui em um pega-estátua.

Um grupo fica atento as suas explicações, outros ficam dispersos, correndo, girando e conversando.

Ao comando do professor, todos correm dando início a brincadeira. Eles se espalham pela quadra toda.

Um pegador sai a captura dos fugitivos, quando os pega, estes ficam imóveis e com as pernas abertas.

Na tentativa de efetuar outras capturas, o pegador dá a oportunidade para que outros fugitivos venham a passar por baixo das pernas das estátuas e assim desparalizá-las.

Com uma visão mais aberta, visualizando a quadra toda, vemos algumas crianças correndo perto do pegador, outras dispersas andando na quadra, algumas imóveis, e outras procurando um local estratégico para se posicionarem.

Neste momento o professor elege outro pegador, se constituindo agora dois pegadores, que dão a brincadeira um maior dinamismo, tendo que as crianças fiquem mais atentas.

Mais alguns minutos e o professor reúne todos os alunos novamente. Ocorre mais uma vez o que aconteceu no início da aula, alguns atentos as explicações, outros dispersos e até distantes das palavras do professor.

O professor propõe uma variação para a brincadeira, que se resume em no momento que o aluno estiver imóvel, ele terá que levantar uma das pernas, ou seja, ficar com apenas um pé tocando o solo.

Novamente ampliando o campo de visão notamos que algumas crianças se posicionam nas extremidades laterais da quadra.

O professor novamente promove mais um pegador.

Alguns alunos ficam abraçados com o professor.

Acaba-se a brincadeira !

Os alunos são reunidos e sua grande maioria ficam sentados à frente do professor. Este elege dois capitães, que tirão sorte, para formarem duas equipes.

Há a escolha das equipes.

O professor fica com a classe dividida em duas equipes.

Ele opta por uma equipe ficar esperando fora da quadra, enquanto que há a explicação da atividade a ser exercitada pela outra equipe.

Reúne-se o time em volta do professor que passa a explicar, novamente a maioria está prestando atenção na sua explicação, mas um outro está ensaiando um sambinha, outra está praticando uns passos de dança.

A explicação do professor se resume em dizer que todos os componentes da equipe terão que transportar um elemento do grupo, de uma extremidade "inicial" da quadra até a outra, deixando lá o aluno, depois voltam até que todos sejam transportados. O tempo de transporte será cronometrado e a equipe que realizar o transporte em menor tempo vencerá a atividade.

A maneira que o transporte será realizado fica a cargo dos alunos estipularem, bem como a estratégia para o transporte, a única regra é que todos devam contribuir com o transporte, ou seja, ajudar a carregar.

Agora o professor explica a atividade para a outra equipe.

Inicia-se a atividade.

Todos os alunos da equipe carregam um aluno na altura do ombro. Todos ajudam uns pegam os pés outros a cabeça e assim sucessivamente, até o aluno desaparecer em meio as mãos que o sustentam.

A outra equipe fica esperando fora da quadra.

Todos os alunos voltam e carregam outro aluno. Desta vez a maioria ajuda no transporte, mas esta já está na altura do peito.

Não há a preocupação de escolher os maiores alunos para serem transportados primeiramente.

Os alunos transportados já estão suspensos a altura da barriga.

Faltam ainda dez a serem transportados. A maneira de carregar os alunos continua a mesma da inicial, somente a altura que já está na coxa, e temos o aluno transportado em posição côncava.

Restam sete alunos, a forma de transporte é a mesma, mas a altura de transporte já se encontra a altura do joelho.

Há uma interrupção, quando faltam seis alunos para que se faça uma tentativa de mudar a maneira de carregar. Tentam fazer uma cadeirinha... não chegam a um denominador comum, logo, e aliados ao tempo, optam por continuar o transporte da mesma maneira.

Com a mesma forma de transporte aumenta-se a concavidade forma pelo corpo do aluno carregado, ficando as costas do aluno a 5 centímetros do chão.

O mesmo acontecem quando restam apenas cinco alunos, só que a altura chega próxima a um centímetro.

Quando restam apenas quatro alunos, um segura no braço direito, outro no esquerdo e outro levanta os dois pés.

“*Ai minhas costas*” grita o aluno, quando tem suas costas raspada no chão da quadra.

Com isso os quatro alunos param no meio do caminho e dizem ao professor que não dá para carregar.

Mas tentam continuar, e carregam, ou melhor arrastam o aluno até o outro lado, não mudando a forma de transporte.

Agora sobram três, começam tentando carregar da mesma forma, só que um pega no braço, outro pega no outro braço, levantam mas não tem ninguém que levante os pés.

Então não dá certo.

Tentam mudar para a cadeirinha, mas também não conseguem, pois o aluno que vai ser transportado é muito grande.

Perdem tempo... até que uma aluna tem a idéia de transportar como carriola. Então seguram nos pés e conseguem realizar o transporte.

Sobram duas, uma menor é carregada no colo pela maior.

Agora é a vez do outro grupo.

Todo o procedimento anterior se repete fielmente, até um aluno raspar as costas.

Quando sobram quatro alunos, eles tentam variar a forma de carregar, mas só ficam na tentativa e o transporte é efetuado da mesma forma.

Agora restando três, eles também propõem o transporte do tipo carriola, então um pega nas mãos, conseqüência o transportado cai de cara no chão.

Depois conseguem realizar o transporte.

Quando restam apenas dois alunos, o transporte tipo carriola é mantido.

Ao final as duas equipes se reúnem e o professor diz qual realizou no menor espaço de tempo.

Todos são liberados para beberem água e ao retornarem iniciasse o tempo livre, onde o professor sai de cena e os alunos podem fazer o que eles quiserem.

Anexo 2

Aula de 1ª série do primeiro grau
Filmagem realizada dia 29 de
março de 1995.

Número de alunos: 23 (turma
mista)

Os dois professores, ou melhor, o professor e seu monitor (estagiário),
vão a classe buscar os alunos.

Aproveitando o local - a classe - os professores conversam com os
alunos.

Todos os alunos estão sentados nas cadeiras. Ocorre a chamada, feita
pelo monitor.

Depois o professor, aproveitando-se do quadro negro, explica a aula.

A aula se constituirá de duas brincadeiras. Inicialmente os alunos
aprenderão a jogar queimada sem cemitério e depois ocorrerá uma variação
colocando-se o cemitério na brincadeira.

Enquanto o professor explica todos prestam atenção em razoável
silêncio, deixando no ar apenas a crescente sensação de excitação para
começar a brincadeira.

A explicação de segunda brincadeira, começa com o desenho de um
cone. O professor pergunta o que é isto? Muitos ao mesmo tempo respondem é
um cone, igual aos que tem na rua.

A partir do desenho do cone é explicada a brincadeira denominada "bola
torre", que se constitui neste cone com uma bola em cima, ficar no meio de um

círculo, com um aluno protegendo a bola e os outros em volta do círculo, poderão trocar passes e tentar derrubar a bola de cima do cone, com um arremesso.

A explicação gera dúvidas, neste momento de forma organizada os alunos fazem perguntas para o professor, a fim de que possam sentir sanadas suas dúvidas.

Todas as perguntas só tem por objetivo se entender melhor as regras do jogo.

Fomos para a prática.

Em um salão fechado, os alunos se sentaram para uma nova explicação da brincadeira e posterior divisão de duas equipes realizada pelo professor.

Na queimada sem cemitério, os alunos que forem queimados (acertados pela bola) sairão da brincadeira e aguardarão sentados o término da mesma.

Iniciasse a atividade.

Os alunos procuram as extremidades da quadra para se protegerem.

Muitos arremessos são efetuados para o chão, o que dificulta o aparecimento do primeiro queimado.

E pelo salão ser pequeno, são duas paredes que determinam o final do campo, portando, algumas vezes, a bola arremessada bate na parede e volta para o mesmo time.

Os alunos continuam a se proteger encostando-se na parede.

Com a diminuição do número de alunos, temos por consequência a diminuição do campo...

Ao término o professor reúne todos os alunos para explicar a queimada com cemitério.

Os times são os mesmos.

A organização das crianças é a mesma para jogarem este variação.

Em alguns momentos há confusão e “briga” para determinar quem vai jogar a bola.

Demora-se alguns minutos para que o primeiro aluno seja queimado.

O professor chega a intervir para explicar na prática a função que deve ser exercida no cemitério e para pedir mais silêncio, pois o local é fechado e o eco que se forma é muito alto.

Os arremessos já saem mais altos.

Em um determinado momento o professor para o jogo e determina o vencedor aquele que temo menor número de alunos no cemitério.

Todos os alunos são liberados para tomarem água e se encaminharem para a quadra externa.

Na quadra temos dois mini-campos de bola torre, indo um grupo de alunos para cada campo, depois da reexplicação da brincadeira.

São escolhidos os dois defensores da torre.

O campo é pequeno e os alunos trocam passes, alguns fingem que vão arremessar, outros arremessam sem êxito ainda.

Temos arremessos por baixo, por cima, com uma mão, com duas mãos, uma gingada e depois o arremesso, tudo na tentativa de enganar o defensor.

Alguns alunos tentam bater de primeira na bola, ou seja, não a seguram, no momento em que a bola chega, ela já é empurrada, com o objetivo de ser jogada mais forte e rapidamente, mas isto acontece sem direção.

No outro campo, vemos as mesmas situações, ou seja, os alunos procuram descobrir, ou inventar formas de arremessos para atingirem seus objetivos.

Em alguns momentos conseguem êxito como por exemplo nesta situação:

Um aluno realiza um gingado e finge arremessar, mas joga a bola por cima do defensor para um outro aluno, que a recebe e já arremessa-a novamente derrubando a bola da torre.

Neste momento troca-se o guardião da torre, que passa a ser o aluno que acertou a bola.

Alguns alunos demoram para definir o que fazer com a bola, enquanto os outros ficam em seus lugares pedindo para que estes passem a bola.

Um aluno pega a bola e começa a correr em volta do círculo, mas não consegue nem arremessar.

Voltando ao outro campo vemos os alunos trocando passes no círculo de maneira seqüencial, até que um se aventura a arremessar.

O sinal bate e as crianças saem correndo embora, alguns falam tchau para o professor.

Anexo 3

Aula de 2ª série do primeiro grau
Filmagem realizada no dia 18 de
abril de 1995.

Número de alunos: 34 (turma
mista)

O professor organiza um "Polícia e Ladrão", colocando todos os alunos (ladrões) na linha lateral da quadra e apenas um aluno (policial) no meio da quadra. Ao comando do professor todos os alunos devem atravessar para o outro lado da quadra.

No decorrer do jogo cada ladrão preso pela polícia, ajuda a capturar os outros.

Os alunos atravessam a quadra, procurando correr em zig-zag.

Alguns alunos correm de um lado para outro na linha lateral, procurando descobrir qual o melhor caminho para atravessar.

O professor organiza novamente a brincadeira.

Devido ao grande número de alunos, a brincadeira fica desorganizada, com bastantes alunos dispersos.

Neste momento temos cerca de trinta alunos como policiais e apenas três ladrões e mesmo assim um consegue atravessar devido a dispersão dos policiais.

O professor termina a brincadeira.

E com os alunos mesmo dispersos, o professor procura desenvolver a aula, pedindo para que os meninos fiquem sobre a linha de vôlei de um lado da quadra e as meninas do outro lado da quadra.

O professor pede que os alunos formem duplas.

Ao conseguir a atenção dos alunos o professor explica a atividade, dizendo que cada dupla de meninos irá ganhar uma bolinha de borracha (do tamanho da bola de tênis) e se espalhando pela quadra poderão brincar do que eles quiserem. Já as meninas ganharam um cone e um bambolê para fazer o mesmo que os meninos, ou seja, brincar do que eles quiserem. Depois o professor ainda diz que após certo tempo os meninos trocarão suas bolinhas com os bambolês e cones das meninas.

O professor não dá exemplo de nenhum tipo de brincadeira.

O professor distribui os materiais.

Os alunos começam a brincar. Em uma dupla vemos um aluno jogar a bola para o outro.

Mudando o foco temos alunos quicando a bolinha.

Um aluno joga a bola para o outro sendo que esta só pode dar um quique no chão.

Já outra dupla joga futebol com a bolinha.

Em outra dupla fica um sentado na frente do outro a uma distância de 3 metros, um aluno fica com a bolinha e o outro usando os dedos faz uma trave de futebol, então a bolinha é jogada com o objetivo de se fazer o gol, depois é a vez do outro jogar. A falta de coordenação prejudica o desenvolvimento da brincadeira.

Uma das duplas brinca jogando a bola forte contra o chão para que esta ao quicar suba o mais alto possível, para que depois eles possam pegá-la.

Já no grupo das meninas vemos algumas bamboleando, mas a maioria das duplas colocam o cone a uma certa distância e arremessam o bambolê para que este venha a se encaixar no cone.

Uma menina começa a passar o bambolê envolta de seu corpo, pulando-o igual ao gesto realizado para pular corda, ou seja, realiza o pular corda utilizando o bambolê como material.

Neste momento há a troca de materiais.

Um menino tenta o bambolear mas não consegue. Outro fica girando o bambolê em seu braço.

Temos a imitação do arremesso ao cone.

Mas a maioria dos alunos estão dispersos apenas segurando o bambolê.

Em uma dupla, vemos um aluno colocando o cone na cabeça e o outro arremessa o bambolê.

Alguns alunos ficam girando com o arco (bambolê), outros ficam girando o arco e outros ainda manuseiam o arco.

As meninas no começo ficam jogando as bolinhas uma para as outras, de várias maneiras, quicando, arremessando, rolando.

Já duas duplas de meninas propõem uma brincadeira diferente, todas as quatro ficam sentadas com as pernas abertas no chão, uma de frente para a outra, elas rolam a bolinha entre si de maneira que as bolinhas possam se cruzar no meio, ou seja, elas trocam passes em diagonal, tendo a preocupação que as bolinhas não se choquem.

Alguns meninos continuam a manusear o arco rolando-o igual pneu, girando-o das mais variadas maneiras.

Duas meninas imitam o jogo de fazer trave com os dedos, mas diminuem o espaço delimitando o campo com as pernas, que ficam abertas.

Outros meninos seguram os arcos para que seus companheiros passem por meio deles engatinhando.

Continuam os jogos de arremesso ao cone.

Dois meninos brincam de uma maneira que um coloca o cone no rosto e o outro tem que arremessar o arco.

O professor reúne todos os alunos diz que agora é hora do tempo livre.

No tempo livre algumas meninas jogam futebol contra as meninas, outros brincam de correr no "bow" (um buraco ovalado destinado a prática do skatismo).

O sinal bate e acaba-se a aula.

Anexo 4

Aula de 1ª série do primeiro grau

Filmagem realizada dia 18 de abril
de 1995

Número de alunos: 38 (turma
mista).

O professor coloca todos os alunos sobre a linha que divide a quadra, e começa a explicar a brincadeira.

Esta se denomina “Travessia do rio vermelho”, ou seja, todos os alunos deverão atravessar a quadra (do meio para o fim), mas no início é o professor quem determinará as pessoas que tem passagem livre pelo rio, as que não tem, necessitam atravessá-lo correndo, pois correm o risco de serem pegas pelo professor (pegador). A passagem livre ou não pelo rio é estipulada segundo um comando do pegador, ou pegadores, que escolherá por exemplo uma cor ou objeto, e se o aluno possuir esta cor em alguma coisa que estiver vestindo ou usando, lhe permitirá a passagem livre pelo rio vermelho.

O primeiro comando é tênis branco; o professor não pega ninguém, pois todos tem tênis branco. É uma algazarra e todos atravessam pulando gritando e saltitando.

O segundo comando é camiseta azul, os que estão usando camiseta azul atravessam andando, os outros correm e o professor pega alguns.

Dando seqüência o professor reúne os pegadores para que eles estipulem qual será o próximo comando.

Os pegadores se espalham e o professor pronuncia o comando, previamente estipulado por eles.

Aumenta-se o número de pegadores, mas na reunião para escolher o comando, dois alunos ficam dispersos.

Assim aos poucos vai se aumentando o número de pegadores e a travessia começa a ficar difícil, exigindo que os atravessadores, tenham grande agilidade e esperteza, e estes nunca correm em linha reta.

Já os alunos que apresentam o pré-requisito estabelecido pelos pegadores, atravessam mostrando a cor ou o objeto, e passam andando bem calmamente no meio da agitação.

O professor reúne os alunos no círculo central.

Os alunos ficam todos sobre a linha que compõe o círculo central.

Neste momento o professor pede para que eles se recordem da aula anterior e em seguida pede para que se formem novamente as mesmas duplas da aula passada.

Reformadas as duplas o professor pede para que, uma de cada vez, no meio da roda, mostre a brincadeira que inventou com a bolinha de borracha (tamanho pequeno).

Iniciando, duas meninas, vão ao círculo e apresentam sua brincadeira, esta se constitui em jogar a bola forte no chão para que a outra pegue.

Enquanto elas mostram, mais da metade da classe fica dispersa, alguns simulam uma luta, outros estão deitados e poucos prestam atenção.

Depois da primeira apresentação, algumas outras a repetem, imitando-a.

Uma outra dupla de meninas, apresentam uma atividade (brincadeira), onde as duas ficam sentadas, uma em frente a outra e jogam, rolam e quicam a bola uma para a outra.

Uma dupla mista mostra sua brincadeira, constituindo-se esta, em um jogar a bolinha e o outro ter que pegá-la antes que caia no chão.

Para demonstrar a brincadeira a menina joga a bola forte e alta, ficando impossível o aluno pegá-la.

Dois meninos mostram sua brincadeira, que se resume em jogar a bolinha para o alto e os dois têm que disputá-la para ver quem fica com ela, e aí jogá-la novamente.

Enquanto isso, alguns alunos não prestam atenção, brincando e subir um nas costas do outro.

Temos novamente imitação de brincadeiras.

Agora uma dupla de meninos, mostra sua brincadeira que consiste em um chutar a bolinha para o outro.

Novamente uma dupla que não prestava atenção à aula tem que repetir a brincadeira da outra dupla.

Um trio de meninos apresenta um tipo de “jogo do bobinho”, no qual o “bobo” deve ficar com as pernas abertas e um jogador deve tentar passar a bolinha por debaixo delas até chegar ao seu parceiro. O “bobo” tem que pegar a bola com as mãos.

Há muita conversa e dispersão. Por esse motivo o professor põem fim à série de apresentações. Ele distribui para cada dupla uma bolinha e eles escolherão uma das brincadeiras para brincarem.

No momento da distribuição das bolinhas há uma aglomeração que logo é desprezada e as duplas se espalham pela quadra toda.

Uma dupla de meninas escolhe a brincadeira de ficar uma defronte à outra, jogando a bolinha, no que é imitada por várias duplas.

A maioria dos alunos estão dispersos e nem um pouco interessados na bolinha. Alguns correm, outros se deparam em duas mini traves localizadas fora da quadra. Os que tentam brincar não escolhem as brincadeiras

apresentadas, pois não conseguem coordenar seus movimentos com a bolinha, porque esta se constitui em material de alta complexidade para a coordenação deles.

Vemos três alunos brincando de “bobinho”, mas todos sentados no chão. Duas meninas utilizando-se de um cone, tentam equilibrar a bolinha na ponta do mesmo, andando pela quadra.

A bolinha é esquecida pela maioria dos alunos, que se dispersam e ficam brincando com os cones. O professor não se altera e nem se preocupa.

Um grupo de alunos, se utilizando de dois cones, improvisam um gol e ficam chutando a bolinha.

Utilizando a trave de quadra, dois alunos brincam de bater pênalti.

Neste momento o professor diz:” - Agora é horário livre.”

Os alunos correm para a lateral da quadra e pegam outros materiais que ali se encontram como: cones, arcos, bolas de futebol de salão, etc...

E, começam a surgir brincadeiras como:

- acertar a bolinha dentro da boca do cone.
- brincar de correr na pista ovalada de skate.
- brincar de pega-pega.
- pular corda.
- brincar de escorregar utilizando a pista de skate.
- jogar futebol.

ANEXO 5

Aula de 2ª série do primeiro grau
Filmagem realizada dia 19 de abril
de 1995.

Número de alunos: 19 (turma
mista).

O professor e seu monitor dirigem-se à classe, onde os alunos os aguardam.

Todos os alunos sentados em seus respectivos lugares, escutam o professor que lhes explica que o tema das próximas aulas será “ginástica olímpica”.

O professor começa a explicar e desenhar os aparelhos utilizados na ginástica olímpica, diferenciando os masculinos dos femininos.

Neste momento os alunos começam a fazer perguntas e esclarecem suas dúvidas.

Ao término o professor realiza a chamada e convida os alunos a se dirigirem ao laboratório de escola, onde assistirão algumas gravações de ginástica olímpica. Todos sentam-se em frente à televisão e começa o filme.

Os alunos estão quietos e atentos. Os filmes procuram mostrar ginastas competindo em todos os aparelhos explicados em classe.

Conforme vai passando o filme, os alunos vão fazendo perguntas a respeito da ginástica. Quando muda o aparelho o professor pergunta seu nome e os alunos respondem prontamente. A todo momento o professor explica o que está acontecendo, procurando traduzir para uma linguagem mais simples, onde todos possam compreender o que estão assistindo.

Os alunos fazem as mais variadas perguntas como: “qual o nome da ginasta, o seu país, quantos anos tem, se tem alguma proteção se por acaso ela cair, se existe colchão embaixo dos aparelhos”.

Perguntas mais técnicas também aparecem, como por exemplo: “Porque ele tem que abrir tanto a perna; se ele precisa de força para realizar determinado movimento: o quanto ele tem que treinar para conseguir realizar estes movimentos.

É neste momento que o professor, além, de elucidar as dúvidas, procura justificar o porque está se aprendendo ginástica na escola, dando com exemplo, o equilíbrio e outras habilidades que são necessários para a ginástica e fora dela.

As perguntas que o professor realiza à respeito do nome dos aparelhos é sempre respondida pela maioria da classe.

O desempenho dos ginastas encantam as crianças, que a todo o momento exclamam à respeito dos movimentos realizados. Neste momento eles contam experiências de ter assistido pessoas realizando estes movimentos ginásticos.

Após o filme o professor pergunta, o que nós podemos fazer aqui na escola?

Os alunos começam a dizer, salto sobre o cavalo, solo; ficando restritos apenas nas possibilidades que a escola oferece em termos de aparelhos.

Então o professor propõe que todos se encaminhem para o salão onde eles farão a aula prática de ginástica olímpica.

Ao chegarem todos os alunos tiram os tênis a pedido do professor.

A sala já está montada. Ela contém uma barra fixa de mais ou menos um metro de altura e forrada de colchão, um plinto com três gavetas com colchões

em volta e mais dois colchões inclinados com o auxílio de uma tábua de madeira. Eles estão distribuídos em seqüência, como um circuito.

O professor começa a explicar a atividade e pede maior colaboração dos alunos.

Ele pede que todos os alunos sentem no chão, dando uma relativa distância entre eles.

O professor pergunta se alguém sabe qual é a posição carpada. Ninguém sabe.

Então ele demonstra e pede para que todos o imitem.

O mesmo acontece com a posição grupada.

A posição afastada os alunos se recordam do primeiro ano, e realizam a posição.

Dando seqüência o professor ensina a posição estendida, ou melhor, deitada, explicando as várias posições que o braço pode ficar.

Neste momento o professor começa a perguntar:

Posição carpada?

Todos realizam.

Posição grupada?

Idem.

Posição afastada?

Posição estendida?

E começa a tentar confundir os alunos, repetindo o mesmo comando.

Isto se repete várias vezes.

Ao final todos os alunos ficam na posição estendida, de pé, com os braços suspensos.

Dando continuidade, o professor passa a explicar o circuito, e além disto demonstra o que cada criança deve fazer em cada aparelho, se utilizando das posições vistas anteriormente e de outras habilidades motoras, como o salto.

No momento que o professor vai demonstrar a cambalhota (rolamento para frente), começa a perguntar para os alunos quais são os movimentos que ele está fazendo.

Os alunos vendo a sua posição corporal respondem, estendido, carpado e assim sucessivamente, até chegar no rolamento para trás.

Começa o circuito.

Os alunos em ordem sobem no plinto e realizam o salto, passando pela posição grupada e depois estendida.

Depois realizam a cambalhota para a frente, nos dois colchões colocados em um plano inclinado.

E por fim realizam um rolamento para a frente na barra fixa de um metro de altura.

O professor e seu monitor, se colocam um na barra fixa e outro no rolamento para a frente.

As crianças se mostram empolgadas em realizar os movimentos.

Os alunos repetem fielmente o que foi pedido e demonstrado pelo professor.

Eles apresentam um pouco de dificuldade somente na barra fixa, por não estarem habituados a ficarem na posição invertida, ou seja, de cabeça para baixo.

Mas todos realizam o movimento com a ajuda do professor. Nenhum aluno demonstra medo ou aversão para não fazer. Mesmo os que erram são estimulados a repetir. Eles adoram a situação proposta.

Na estação do rolamento, não há dificuldade para a realização do movimento, alguns até o realizam com um razoável nível técnico, outros apenas rolam. Um quer fazer o rolamento de costas e o professor não deixa.

Na estação do salto no plinto, todos os movimentos são repetidos perfeitamente por todos os alunos, as únicas divergências são quanto a forma de subir no plinto e a posição dos braços no final do salto.

Então é neste momento que o professor intervém e diz que eles não estão realizando o salto grupado, e se justifica dizendo que na ginástica o salto tem que ser grupado. Em seguida demonstra como deve ser realizado o salto.

Logo ao final da explicação do professor a aula acaba, pois bate o sinal.

Os alunos não querem que a aula acabe e pedem para realizar de novo uma passagem por todo o circuito. O professor permite.

É neste momento que temos o primeiro salto diferente no plinto, onde o aluno salta e joga suas pernas semi-flexionadas para o lado.

Outro aluno salta de maneira diferente no momento que o professor encerra a aula.