



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – FACE
PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL

VICTOR DE OLIVEIRA SOARES CHAVES

O TALENTO E A CRIATIVIDADE DOS ALUNOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA
DAS PRIMEIRAS SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

BRASÍLIA

2005

VICTOR DE OLIVEIRA SOARES CHAVES

O TALENTO E A CRIATIVIDADE DOS ALUNOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA
DAS PRIMEIRAS SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia –
Formação de Professores para as Séries Iniciais do
Ensino Fundamental, da Faculdade de Ciências da
Educação – FACE, do Centro Universitário de Brasília
– UniCEUB, como parte das exigências para
conclusão do curso de graduação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Eleusa Montenegro

BRASÍLIA

2005

Dedico essa monografia, primeiramente à Deus, esse amigo de todas as horas, cheio de infinita bondade e misericórdia, que tanto me protege e ilumina e a todos os mentores de luz que me acompanham.

À meus pais, Helena e Nilson (*in memoriam*), por me ensinarem o real significado da vida e das pessoas, sempre com muito amor.

À minha querida e amada irmã pelo carinho, amor e afeto, pelas nossas brigas e discussões superficiais e sem importância e, por ter dentro de si uma meninice infinita que a acompanhará pelo resto da vida.

À minha amiga “fada madrinha” Ana Dóris, pela sensibilidade que demonstrou ao me mostrar o caminho onde pude encontrar minha realização pessoal e profissional e por me estender a mão, num dos momentos mais significativos da minha vida.

E, por fim, a meu amor, por me proporcionar momentos de muita felicidade, compreensão e companheirismo.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Professora Doutora Maria Eleusa Montenegro, por toda a confiança em mim depositada.

Aos professores Sainy Veloso, Silvana lunes, Suzana Funghetto, Regina Cláudia Neto, Ana Regina Salviano, Lúcia Leone Potzernheim e Antônio César Brito, pela dedicação no processo de mediação nas disciplinas que ministraram e pelos exemplos de organização, conduta e amizade que me fez sentir orgulho de ter sido seu aluno.

A todos os outros professores, verdadeiros mediadores, que contribuíram significativamente na minha graduação.

À querida amiga Clícia que tive o prazer de conhecer logo no início de nossa graduação, pela força que tem dentro de si, pelo exemplo de ser humano que é e por compartilharmos nossas confidências.

Às queridas, também amigas, Aureci Oliveira, Cristina Blaudt Dione Andrade, Edineide Pereira, Eliete Gomes, Francisca Costa, Julianna Marques, Manuela Ávila, Santana Sampaio, Sônia Costa e Yara França, por serem as mulheres guerreiras que são e por terem acolhido-me de uma forma tão natural e fraterna.

À minha amiga Livia, por todas nossas conversas e por ser esse ser humano tão generoso e compreensivo.

À minha tia e madrinha Sônia, pelo carinho e preocupação que sempre teve comigo.

À minha chefe Lygiane Monteiro, pela compreensão e incentivo demonstrados no decorrer da minha graduação e ao colega de trabalho Franco Decarlo pelo auxílio acadêmico prestado.

A todos vocês e a todas outras pessoas amigas que não foram mencionadas, mas que são tão importantes quanto estas, deixo registrado o meu eterno e sincero agradecimento.

“Você deixou seus sonhos para que eu
sonhasse.
Derramou lágrimas para que eu fosse feliz.
Você perdeu noites de sono para que eu
dormisse tranqüilo.
Acreditou em mim, apesar dos meus erros.
Ser educador é ser um poeta do amor.
Jamais esqueça que eu levarei para sempre
um pedaço do seu ser dentro do meu
próprio ser...”

Augusto Cury

RESUMO

O professor deve trabalhar no cotidiano escolar compreendendo as diversidades, a aprendizagem dos alunos, suas singularidades e o reconhecimento das potencialidades e talentos. Partindo desta premissa, a percepção e o desenvolvimento do talento e da criatividade dos alunos na prática pedagógica das primeiras séries do ensino fundamental, foi o tema escolhido para o trabalho de conclusão do curso de graduação. O objetivo principal desta pesquisa foi investigar o trabalho do professor, tendo como foco o talento e a criatividade na prática pedagógica dos educandos. O enfoque desta monografia foi voltado para a abordagem qualitativa, pois supôs o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, através do trabalho de campo. Este trabalho ocorreu numa escola pública do Distrito Federal localizada na região administrativa do Plano Piloto, cujos participantes foram dois docentes e alunos de duas turmas de séries iniciais do ensino fundamental. O instrumento utilizado foi a observação. As categorias de análise selecionadas para a organização, análise e discussão dos dados coletados foram: atividades/promoção do talento e do pensamento criativo; a reação das crianças; a intervenção do professor; os resultados do trabalho; e outras observações. Os principais resultados obtidos com a realização desta pesquisa foram: as crianças utilizaram várias formas de construção na realização das atividades propostas; o clima entre elas era de entrosamento e satisfação; os alunos ajudavam-se mutuamente; não foi possível identificar uma intervenção mais sistemática por parte dos professores; sua intervenção estava, aparentemente, limitada à solicitação de auxílio por parte dos alunos; os professores mostraram flexibilidade e compreensão com as crianças que não conseguiram entregar ou terminar as atividades no período previsto; as atividades foram expostas e apresentadas nos murais da escola; evidenciou-se, também, a presença de atitudes relacionadas à cooperação, organização, empenho e criação das crianças no desenvolvimento das atividades propostas; e constatou-se, ainda, que alguns alunos ficavam dispersos, em alguns momentos da aula. Como considerações finais, pode-se dizer que, foi possível verificar a importância do desenvolvimento do talento e da criatividade das crianças em sala de aula. Quando isso ocorre, a criança começa a adquirir, também, a capacidade de viver em grupo, posicionar-se melhor diante dos problemas, e achar alternativas ou respostas, dentro das necessidades e interesses do grupo social. A partir disso, a criança começa a assumir sua função de cidadã dentro da sociedade. É importante a adoção de metodologias de ensino, por parte dos educadores, para o estímulo dessas habilidades. Complementando, sugere-se que os professores explorem e estimulem, ainda mais, as habilidades que as crianças demonstraram ter em construir paródias, a partir de músicas que elas conhecem; em produções de textos; criações artísticas (desenhos livres); e as monitorias.

Palavras-chave: talento, criatividade, prática docente.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
1.1. JUSTIFICATIVA.....	8
1.2. DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	9
1.3. OBJETIVOS.....	9
1.3.1. Objetivo Geral	10
1.3.2. Objetivos Específicos	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1. O CURRÍCULO E AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMEN- TAL	11
2.2. DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO PIAGET, VYGOTSKY E WALLON.....	13
2.3. CONCEITO DE TALENTO	16
2.4. CONCEITO DE CRIATIVIDADE	17
2.5. IMPLICAÇÕES DO TALENTO E DA CRIATIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA.....	18
2.6. HISTÓRICO, LEGISLAÇÃO E CONCEPÇÕES ATUAIS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	19
2.6.1. Postura/Conduta do professor perante a questão do talento e da criatividade dos educandos.....	22
3. METODOLOGIA	26
3.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA	26
3.2. ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA	26
3.3. CENÁRIO DA PESQUISA	27
3.4. SUJEITOS DA PESQUISA	27
3.5. INSTRUMENTO DA PESQUISA	27
3.6. CATEGORIAS DE ANÁLISE	28
3.7. ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	28
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	39
REFERÊNCIAS.....	42
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR.....	45
APÊNDICE.....	46

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....	47
---	----

1. INTRODUÇÃO

1.1. JUSTIFICATIVA

O tema sobre o papel dos professores na sociedade atual vem sendo discutido com afinco, nas mesas redondas, nos debates, nos congressos, nos livros acadêmicos, nos artigos científicos, nos veículos de comunicação e está presente no discurso de grande parte dos profissionais especializados em educação. No cerne da discussão, há a preocupação com o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao processo de aprendizagem dos educandos em qualquer nível de ensino.

Entre as competências e habilidades, instituídas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2002), encontram-se:

o ensino visando à aprendizagem do aluno, o acolhimento e o trato da diversidade, o exercício de atividades de enriquecimento cultural, o aprimoramento em práticas investigativas, a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares, o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores, e o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Para isso, os cursos de formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental, estão investindo na formação de um educador crítico, reflexivo, investigador, capaz de perceber e intervir de forma adequada, perante as diversas situações presentes no ambiente escolar, ou seja, estar apto a trabalhar de forma coletiva e individualizada a diversidade presente no cotidiano da sala de aula.

As Diretrizes Curriculares (2002) afirmam também que o professor deve trabalhar no cotidiano escolar compreendendo as diversidades, o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, suas singularidades e reconhecendo suas potencialidades e talentos.

Nesse sentido, deve-se compreender que o talento é conceituado como aptidão natural ou habilidade adquirida (GUENTHER, 2000). É uma virtude a ser cultivada e não um fim em si mesmo. Para desenvolvê-lo é necessário o

reconhecimento e o aperfeiçoamento, pois o talento não exige esforço, exige técnica.

Associado ao reconhecimento do talento encontra-se a criatividade. É vista como fenômeno universal, como função mental superior que é, da mesma forma que outras, internalizada pelo sujeito a partir de suas experiências e contatos com a cultura.

O conceito de criatividade é comumente confundido, pela sociedade, com o conceito de talento.

Em virtude disso, pretende-se desmistificar a criatividade como sendo um dom, investigando-a no cotidiano escolar das séries iniciais do ensino fundamental. Esta pesquisa abordará também, o papel do educador no processo de desenvolvimento cognitivo e social dos alunos.

1.2. DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Essa pesquisa pretendeu apresentar ao pedagogo, situações do cotidiano escolar que envolvem o desenvolvimento do talento e da criatividade dos alunos.

Além disso, o papel do educador, tendo em vista a configuração atual da educação, praticamente voltada para o processo de reprodução do conhecimento, ignorando os conhecimentos prévios, a descoberta, o pensamento criativo, a fantasia, a imaginação dos alunos, propôs-se a realização desta pesquisa.

A pesquisa pretendeu responder às seguintes perguntas: O professor estimula, incentiva, provoca e reconhece a manifestação do talento e da criatividade em sua prática pedagógica? De que forma?

1.3. OBJETIVOS

Alguns objetivos foram traçados para a realização deste trabalho de pesquisa. Esses objetivos foram de suma importância para a delimitação do foco de investigação, bem como para a definição dos tópicos constantes no referencial teórico.

1.3.1. Objetivo Geral

Investigar o trabalho do professor para as séries iniciais do ensino fundamental, tendo como foco o talento e a criatividade na prática pedagógica.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Acompanhar a aplicação das atividades propostas pelo educador em sala de aula.
- Observar a promoção do talento e da criatividade no cotidiano escolar.
- Identificar as ações tomadas pelo professor ao perceber o talento e o pensamento criativo dos educandos.
- Observar o resultado dos trabalhos propostos.
- Analisar a influência do talento e da criatividade na construção do desenvolvimento cognitivo e social dos educandos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica deste projeto de pesquisa pretende apresentar os pressupostos que embasam o desenvolvimento do talento e da criatividade na prática pedagógica nas primeiras séries do ensino fundamental. Esse embasamento será subdividido em tópicos, que vão desde o currículo da educação básica das primeiras séries do ensino fundamental até o reconhecimento do talento e da criatividade em sala de aula. O histórico, legislação e concepções atuais sobre a formação de professores, também encontram-se relacionados porque apontam as diretrizes que auxiliarão o reconhecimento dessas habilidades. Os referidos tópicos serão apresentados a seguir.

2.1. O CURRÍCULO E AS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O currículo das escolas deve contemplar, primeiramente, a diversidade dos alunos, ou seja, proporcionar um ambiente que valorize o fortalecimento das relações, “para que todos os alunos tenham oportunidades de aprender o respeito mútuo, o interesse mútuo e o apoio mútuo em uma sociedade inclusiva” (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p.234).

Também, esses autores acreditam que:

com um enfoque nas amizades, muitas oportunidades para uma aprendizagem significativa começam a surgir à medida que as amizades se desenvolvem. é através da socialização com diferentes colegas em ambientes de ensino regular que as crianças aprendem, encontram significado e propósito na aprendizagem e conseguem um maior entendimento das muitas disciplinas ensinadas na escola. (Ibidem, p.235)

Ainda, sobre o mesmo assunto, os autores acrescentam que:

os alunos não aprendem apenas a partir das interações entre professor e aluno; grande parte do que é aprendido na escola é aprendido através das interações entre os alunos. [...] É importante enfatizar que o currículo das escolas deve ser adaptável, flexível e desafiador, com o objetivo de atender a todos os alunos. (Ibidem)

O currículo deve priorizar, ainda, o cuidado com os conteúdos ensinados para que os alunos possam sentir-se reconhecidos respeitados e valorizados perante a comunidade escolar. É papel do professor estar atento à diversidade que o cerca.

Para que a aprendizagem da criança ocorra de forma significativa e haja respeito aos aspectos singulares de cada sujeito é preciso lidar diretamente com as diferenças presentes em sala de aula. Caso isso não ocorra, “as discussões das crianças sobre como elas diferem ocorrem em segredo e transformam-se em ocasiões para cochichos e risadinhas, para exclusão e isolamento.” (Idem, p.288)

Para reforçar as idéias já expressas pelos autores acima, o Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal (2002) afirma que:

é papel do professor encorajar, estimular, abrir perspectivas e caminhos para que o aluno desenvolva competências e habilidades. Para isso, é preciso que esse professor tenha conhecimentos, habilidades, atitudes, interesses e motivações sempre enriquecidas e sempre atualizadas, sendo fundamental que realize um trabalho consciente e seguro e que, sobretudo, seja capaz de trabalhar com destreza diante das incontáveis e variadas situações que inevitavelmente surgirão no desenvolver do processo pedagógico. (p. 207)

O currículo das escolas precisa oportunizar aos alunos a compreensão da diversidade dentro da comunidade escolar. As propostas pedagógicas do ensino fundamental devem priorizar, ainda, atividades de enriquecimento, aprofundamento, clubes de interesses, oficinas entre outros (STAINBACK & STAINBACK, 1999).

Vale dizer, ainda, que os currículos e programas dos alunos talentosos devem ser os mesmos aplicados aos outros, embora sofram as adaptações necessárias e se complementem com programas de enriquecimento/aprofundamento, procurando desenvolver os centros de interesse dos educandos. (Idem, Ibidem)

Conforme consta no Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: superdotação e talento (1999), no desenvolvimento das potencialidades, três aspectos devem ser considerados: o socioafetivo, no qual se inclui o autoconceito, a noção de regras e normas e a construção de regras do cotidiano; o cognitivo, que implica a estruturação do pensamento,

percepção, solução de problemas, a imaginação e comunicação; e o psicomotor, onde se inserem a organização perceptomotora, espaço-temporal, coordenação motora fina e grossa e noções de esquema corporal.

Ainda, deve-se considerar que, a organização de propostas baseadas nos aspectos mencionados acima, deve estar sustentada na realidade social em que a escola e os alunos estão inseridos. Essas propostas podem suprir as dificuldades, quando os recursos forem escassos. (Idem, p.35)

2.2. DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO PIAGET, VYGOTSKY E WALLON

O desenvolvimento infantil significa a aquisição de habilidades que caracterizarão as dimensões cognitiva, afetiva, social e motora da criança.

Para Piaget (2001), as crianças de 07 a 11 anos encontram-se na fase das operações concretas. Esse é o período em que se encontra o público alvo desta pesquisa, nas séries iniciais do ensino fundamental.

O autor acredita que, durante este período, as deficiências do período pré-operatório são, em grande parte superadas. A criança adquire o conceito de conservação ou o princípio de invariância. A quantidade de água em vidros diferentes não muda simplesmente porque a forma mudou. Se pegar uma mesma massa e transformá-la ora numa bola, ora numa salsicha, a quantidade não varia, simplesmente por ter mudado a forma. Além disso, a criança adquire o conceito de reversibilidade: no pensamento, as idéias podem ser retomadas, a situação original pode ser restaurada, as coisas transformadas podem voltar às suas origens. (Ibidem)

A criança tem mais capacidade de descentração, buscando as identidades e diferenças, além do percebido. Derivado desta capacidade, a criança pode classificar objetos sob um aspecto e desclassificá-lo sobre outro (em um aspecto pertence a um conjunto, num outro aspecto pertence a outro grupo). Ainda, nessa etapa a criança possui, também, capacidade de ordenar os objetos tendo em vista uma qualidade padrão (ordenar varas de tamanhos diversos). Isto se dá porque consegue estabelecer relações. (Idem, Ibidem)

Segundo Piaget (2001), estabelecer relação, classificando e seriando, faz com que o indivíduo deduza das ações percebidas, as operações implícitas,

porém, estas operações são feitas tendo em vista objetos concretos. A simples verbalização para expressar relações não são compreendidas nesta fase. O mesmo processo se dá em relação à percepção espacial-temporal, isto é, todas as características de flexibilidade (reversibilidades) e constância de elementos aparecem na percepção de causa e efeito. Igualmente na avaliação (julgamento ético e estético) todas as características citadas acima entram no processo.

Já para Vygotsky (2000), a educação antecede o desenvolvimento, embora se realize com base no nível de desenvolvimento já alcançado, ela tem a função de promover novas exigências para que se estabeleçam as contradições necessárias para esse desenvolvimento.

O processo pedagógico deve direcionar-se para a ampliação da zona de desenvolvimento proximal para que desenvolva as potencialidades de aprendizagem do aluno. Para ampliar a zona de desenvolvimento proximal, o ensino deve estar voltado não apenas para ações práticas e executivas, mas também para ações de orientação, que permitam ao aluno, conhecendo a realidade, propor ações executivas necessárias para a solução de novos problemas. Para que o ensino alcance seus objetivos, é necessário considerar não somente o que o aluno já é capaz de realizar sozinho, ou seja, as aquisições já consumadas, mas também aquilo que esse conhecimento possibilitou em termos de novas aquisições. (Idem, Ibidem)

O conhecimento das potencialidades do aluno, segundo esse autor, deve se constituir não apenas numa base para orientar o desenvolvimento daquilo que ele já é capaz de desenvolver, mas também nortear ações para que novas potencialidades se desenvolvam. (Ibidem)

Segundo Vygotsky (2000), é necessário partir da idéia de que a aprendizagem é um processo de transformação que tem lugar no psiquismo humano, realizada através da apropriação das experiências sócio-culturais acumuladas pela humanidade, mas que se manifesta através das ações transformadoras do mundo, projetando-se, então, para a produção de um novo desenvolvimento. Nesse sentido, o processo pedagógico deve ser capaz de promover, com base nas potencialidades da pessoa, desafios cada vez maiores para que ela possa realizar-se como "sujeito do aprender" e, conseqüentemente, como sujeito transformador de seu mundo.

Em termos práticos, é o investimento na ampliação da zona de desenvolvimento proximal que deve constituir o objetivo primeiro do processo pedagógico. É esse investimento que justificará, finalmente, toda a escolha didática que orientará a prática pedagógica. (Idem, Ibidem)

Para Wallon (1989) o desenvolvimento infantil é um processo pontuado de conflitos, resultantes dos desencontros entre as ações da criança e o ambiente exterior, estruturados pelos adultos e pela cultura. O desenvolvimento da pessoa dá-se como uma construção progressiva em que sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. Ainda, o autor afirma que o predomínio do caráter intelectual corresponde às etapas em que a ênfase está na elaboração do real e no conhecimento do mundo físico. A dominância do caráter afetivo corresponde às etapas que se prestam à construção do eu.

Sobre as etapas do desenvolvimento propostas por Wallon, Naujorks (2000) afirma que:

cada etapa do desenvolvimento está caracterizada por uma atividade preponderante. Em cada estágio existe um "conflito" específico que a criança deve resolver. As respostas que a criança dispõe: motoras, intelectuais, afetivas, são inseparáveis, estão integradas em unidades dialéticas. A preponderância de algumas respostas sobre outras caracteriza cada estágio. O desenvolvimento da criança está balizado por crises. Existem momentos em que as condições possibilitam uma nova ordem que reorienta e reorganiza toda a sua atividade, sem suprimir as condutas anteriores. Essas crises evolutivas são verdadeiras reestruturações do comportamento infantil.

A autora continua falando sobre esse assunto que:

a sucessão das etapas apresenta-se de modo descontínuo: "a passagem de uma para outra não é uma simples ampliação e sim uma recomposição". As atividades preponderantes em uma etapa reduzem-se ou são suprimidas, aparentemente, na seguinte. A integração funcional é a mais complexa das funções psíquicas: cabe ao "eu" integrar as atividades mais primárias às mais recentes, como síntese dos processos de diferenciação e agrupamento. Síntese que é o resultado da dialética evolutiva. Wallon sublinhou a unidade do ser da criança, apesar da aparente diversidade das crises e dos conflitos, das atividades preponderantes e das alternâncias funcionais: "em cada idade a criança constitui um conjunto indissociável e original".

Ainda, segundo essa autora, a noção de estágio pode ser entendida como uma tentativa de definir níveis funcionais, tentativa de aprofundar o

conhecimento de modo organizado e as normas que tomam seus diversos comportamentos durante a evolução. O estágio não tem uma base cronológica, mas baseia-se em uma sucessão funcional. (Ibidem)

2.3. CONCEITO DE TALENTO

O talento é reconhecido como sendo uma capacidade superior que o ser humano possui, utilizada na solução de situações do cotidiano da sociedade.

O desenvolvimento do talento, segundo Guenther (2000) deve ser essencialmente uma responsabilidade coletiva, pois é à coletividade que cabe a tarefa de contextualizar valores, assentar prioridades e indicar direções e linhas de ação de modo a garantir que a produção advinda de pessoas de capacidade superior venha se reverter realmente em benefício de todos e do bem-estar comum.

Para essa autora (Ibidem), cabe à educação e, conseqüentemente, à escola, evitar que o talento humano seja perdido ou desviado, e proporcionar a estimulação e orientação necessárias ao seu desenvolvimento sadio e apropriado. O talento, como capacidade elevada, abrange todas as áreas de atributos e características humanas admiradas e valorizadas pela cultura e no momento histórico em que a pessoa vive ou viveu. Ainda, essa definição é uma abstração fortemente ancorada em valores vigentes em um determinado momento histórico, e em conceitos estabelecidos dentro de um referencial diretamente relacionado ao que aquela cultura, em particular, valoriza e aprecia.

Guenther (Ibidem) considera talentosa a pessoa que “realiza com alto grau de qualidade, alcançando reconhecido sucesso, algo que representa expressão de uma característica que a sociedade reconhece e aprecia, ou desempenha em nível de qualidade superior em alguma área que a sociedade valoriza” (p.27 e 28).

Na sociedade atual, alguns tipos de talentos são reconhecidos. O primeiro deles é a inteligência. Essa autora vê a inteligência como uma das qualidades mais valorizadas pela cultura ocidental, no momento. O segundo tipo de talento reconhecido, valorizado e apreciado pela sociedade é a criatividade, sendo essa caracterizada como a capacidade criadora que os

indivíduos possuem, relacionada não apenas à arte, mas também à ciência, às relações interpessoais e a todo tipo de atividade e pensamento humano. Os dois outros tipos de talento reconhecidos são: o talento psicossocial que é a alta capacidade de viver plenamente em grupos, encontrar e colocar melhor os problemas, e achar vias de respostas, dentro das necessidades e interesses do grupo social; e o talento psicomotor que é a capacidade e habilidade de dominar o próprio corpo como, por exemplo, os contorcionistas que integram os espetáculos, nos grandes circos. (Ibidem)

Além dos talentos reconhecidos pela escola e pela sociedade, existem os talentos que não são reconhecidos, nem pela escola e nem pela sociedade. Isso se dá pelo fato de que alguns alunos não apresentam na escola desempenhos equivalentes às suas expressões intelectuais, artísticas, psicomotoras ou sociais. Alguns deles podem ser mais morosos e necessitar de um tempo maior para a realização das atividades pedagógicas, outros não vêm motivo especial para apreenderem novamente o que já sabem ou dão pouca importância à rotina escolar. (FLEITH, 2001)

2.4. CONCEITO DE CRIATIVIDADE

A criatividade é caracterizada por Guenther (2000) como sendo um tipo de talento manifestado no ser humano.

Criatividade, para a autora, vem a ser, em essência, conseguir enxergar, em uma dada situação, algo que não foi visto antes, em reconfigurar o já configurado, isto é, ver ali nova configuração, nova forma, em uma situação onde outra forma já havia sido estabelecida, e é conhecida.

Já Pereira (1998), afirma que a criatividade

é vista como fenômeno universal, como função mental superior que é, da mesma forma que outras, internalizada pelo sujeito a partir de suas experiências e contatos com a cultura. [...] É fenômeno que se expressa tanto na dimensão intra como interpsicológica. É dada pela dimensão social ao homem e devolvida em forma de cultura. Apresenta-se como evento complexo, multifacetado e distribuído em etapas diferenciadas do processo de desenvolvimento do homem e da sociedade humana. (p. 04)

Esse autor afirma, ainda, que:

o ato de criar passou a ser concebido como ação de um sujeito dotado de atributos diferenciados, influenciado por um contexto sócio-cultural, mas, essencialmente, determinado pelas qualidades e traços próprios a esse sujeito. Poderia ser definido como um ato individual que gera produtos individuais, porém acontecendo em um contexto coletivo. (Ibidem, p. 11)

O incentivo maior à imaginação e pensamento criador está em originar perguntas, pois é a partir de uma pergunta estimulante e provocativa que a reconfiguração da realidade conhecida pode ser diferentemente colocada e trabalhada. (GUENTHER, 2000)

Vygotsky (2000) acredita que não se pode definir se um indivíduo é criativo ou não, apenas a partir de sua performance ou desempenho individual. As características que compõem o fenômeno da criatividade são dadas pelas experiências de vida de cada sujeito em seu cenário sócio-histórico-cultural.

Para o autor, o processo de desenvolvimento da criatividade é determinado pelo contexto cultural ao qual pertence o sujeito agente do ato criativo. Sua expressão criativa individual reflete a influência do coletivo, é obra do grupo, da dimensão social, onde ele, como agente, apenas exteriorizou o desejo, necessidade ou pensamento oriundo e emergente da cultura. (Ibidem)

Para o Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: superdotação e talento (1999), o processo criativo é entendido como as alternativas de pensamento que levariam as pessoas a estruturarem uma nova concepção, idéia ou produto. Ele é influenciado por vários aspectos: cognitivos, ambientais, de personalidade, de contextos culturais e históricos, entre outros particularizados de pessoa para pessoa. A pessoa criativa é o sujeito que expressa a criatividade. Todas as pessoas apresentam em maior ou menor grau a capacidade de criar, embora muitas não se sintam capazes para tal. Este aspecto é fruto em boa parte, da educação recebida durante alguns anos na escola.

2.5. IMPLICAÇÕES DO TALENTO E DA CRIATIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Baseando-se num currículo que priorize o reconhecimento e o respeito à diversidade, e que contemple a compreensão das etapas do desenvolvimento infantil, apresentadas pelos principais teóricos especializados no assunto, o professor estará contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos educandos.

Ainda, a adoção de um currículo escolar que desperte o interesse e o prazer do aluno pelo ato de aprender, a implementação de práticas educacionais que levem em consideração características dos alunos e ao acesso à informação atualizada, contextualizada e significativa, constituem-se em elementos de um ambiente escolar favorável à realização escolar e produção criativa por parte dos alunos. (FLEITH, 2001)

A interação do sujeito com o meio que o cerca deve ser promovida, no âmbito escolar, pelo professor. Ao sentir-se segura, valorizada, respeitada, e ainda, sentir que suas ponderações e suas contribuições são bem aceitas pelo professor, a criança se tornará mais autônoma, proporcionando o estímulo de suas potencialidades e talentos. (Idem, Ibidem)

Além disso, tornará as crianças mais críticas perante os acontecimentos do cotidiano e, principalmente, promoverá o respeito à presença da diferença.

2.6. HISTÓRICO, LEGISLAÇÃO E CONCEPÇÕES ATUAIS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O processo de formação de professores sofreu e vem sofrendo mudanças de suma importância, que refletem na prática pedagógica da configuração atual da educação brasileira.

No histórico da formação de professores, vê-se primeiramente um educador com bases tradicionalistas, no que se refere a sua metodologia de ensino e sua postura perante os alunos. Os alunos eram meros receptores passivos do conhecimento passado por esse tipo de professor, que se intitulava o único detentor desse conhecimento, anulando, assim, as contribuições dos alunos.

Contrariando esse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), afirma que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana,

tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Para que isso ocorra, essa legislação continua:

o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, respeito à liberdade e apreço à tolerância, coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, valorização do profissional da educação escolar, gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino, garantia de padrão de qualidade, valorização da experiência extra-escolar, vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (Ibidem, p. 1 e 2)

Ainda, conforme consta na referida Lei,

a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (Ibidem)

Nas concepções atuais da formação de professores, as Diretrizes Curriculares Nacionais (2002) abordam o preparo do educador em formação, para o ensino visando à aprendizagem do aluno, o acolhimento e o trato da diversidade, o exercício de atividades de enriquecimento cultural, o aprimoramento em práticas investigativas, a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares, o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores, e o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Já os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam que a exigência legal de formação inicial para atuação no ensino fundamental nem sempre pode ser cumprida, em função das deficiências do sistema educacional. No entanto, a má qualidade do ensino não se deve simplesmente à não-formação inicial de parte dos professores, resultando também da má qualidade da formação que

tem sido ministrada. Este levantamento mostra a urgência de se atuar na formação inicial dos professores. (2001)

Além de uma formação inicial consistente, é preciso considerar um investimento educativo contínuo e sistemático para que o professor desenvolva-se como profissional de educação. O conteúdo e a metodologia para essa formação precisam ser revistos para que haja possibilidade de melhoria do ensino. A formação não pode ser tratada como um acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa. Investir no desenvolvimento profissional dos professores é também intervir em suas reais condições de trabalho. (Ibidem)

Segundo os PCN's, a educação e, conseqüentemente, os professores, devem oferecer aos alunos:

uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. (Ibidem, p. 33)

Conseqüentemente, para que isso se concretize, é preciso que:

no processo de ensino e aprendizagem, sejam exploradas: a aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade, a compreensão dos limites e alcances lógicos das explicações propostas. Além disso, é necessário ter em conta uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e sobretudo, do trabalho coletivo. Isso implica o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados. (Idem, Ibidem, p. 35)

Além disso, o professor precisa estar atento às manifestações do talento e do pensamento criativo nos educandos em suas salas de aula, procurando estimular o desenvolvimento dessas habilidades.

2.6.1. Postura/Conduta do professor perante a questão do talento e da criatividade dos educandos

Para Virgolim e Alencar (1994), um dos determinantes mais poderosos do comportamento é o conceito que a pessoa tem de si mesma. Ao se perceber como competente e capaz essa percepção será refletida no comportamento do indivíduo; mas se caso ela se considere o oposto disso, ou seja, que é pouco habilidosa, capaz e competente, seus pensamentos e ações serão orientados no sentido de confirmar esta auto-imagem.

Sendo assim, o professor precisa assumir uma postura em sala de aula que priorize e estimule o desenvolvimento da criatividade dos educandos.

Fleith (2001) acredita que, para isso, o professor deve:

dar tempo ao aluno para pensar e desenvolver suas idéias, valorizar produtos e idéias criativas, considerar o erro como uma etapa do processo de aprendizagem, estimular o aluno a imaginar outros pontos de vista, dar ao aluno oportunidade de escolha, levando em consideração seus interesses e habilidades, prover oportunidades para que os alunos se conscientizem de seu potencial criativo, favorecendo, dessa forma, o desenvolvimento de um auto-conceito positivo, cultivar o senso de humor em sala de aula, ter expectativas positivas com relação ao desempenho da criança, demonstrar entusiasmo pela atividade docente e conteúdo que ministra, criar um clima em sala de aula em que a experiência de aprendizagem seja prazerosa e não se deixar vencer pelas limitações do contexto em que se encontra.

No que se refere à postura/conduta do professor perante o reconhecimento e o manejo da diversidade na prática pedagógica, esta deve estar ancorada num plano de manejo, que se assemelha ao conhecido plano de aula, instrumento esse, muito utilizado pelos educadores. Nele, o professor deve priorizar estratégias que encorajam a participação dos alunos. Os professores precisam, ainda, possuir algumas habilidades para a construção do manejo do conteúdo acadêmico, do aluno e dos relacionamentos entre professor e aluno e entre os colegas. Essas habilidades são baseadas, segundo Jones e Jones, citado por Stainback e Stainback (1999), em:

Conhecer a pesquisa e a teoria sobre o manejo de sala de aula;
Conhecer as necessidades dos alunos;
Saber como estabelecer relacionamentos positivos, que ajudem a satisfazer as necessidades psicológicas básicas dos alunos;

Saber como usar os métodos de ensino que promovem a aprendizagem por parte dos alunos individualmente e da turma como um todo;
Saber como usar os métodos de ensino que maximizam o comportamento dos alunos nas tarefas;
Saber como usar uma grande variedade de métodos que envolvem os alunos no exame e na correção dos seus comportamentos inadequados. (p. 336)

Para que seja possível o reconhecimento das manifestações do talento e da criatividade, o professor deve adotar em seu planejamento e na execução da sua prática de sala de aula, estratégias que favoreçam o aparecimento e a identificação dessas habilidades.

Para Guenther (2000), o professor deve fazer alguma provisão para as crianças que, por trabalharem mais rápido e aprenderem mais prontamente que as outras, perdem tempo esperando os colegas terminarem tarefas, ou assistindo passivamente a longos e repetitivos períodos de fixação e revisão da aprendizagem que eles já têm domínio.

Esse tempo de espera, para a autora, deveria ser preenchido com atividades interessantes e úteis para o desenvolvimento da criança.

Essa autora propõe algumas atividades que estimularão o desenvolvimento do talento e da criatividade das crianças. A primeira proposta é a de *mentorias e monitorias*, que consiste em, as crianças mais adiantadas, ensinarem aos colegas, geralmente àqueles que sentem maior dificuldade, a matéria que já aprenderam.

Ainda, quando a criança é chamada para ensinar alguma coisa a um colega, ou um grupo de colegas, esporadicamente, pode ser uma boa experiência para ambos. Mas, quando essa atividade se torna regular e repetitiva, o interesse da criança pode fugir e o estímulo desaparecer. (Idem, *Ibidem*)

Uma outra atividade é o *cantinho de "que-fazeres"*, que consiste na preparação de uma mesa, dentro do ambiente da sala de aula, para que a criança que terminou a sua tarefa antes dos outros possa encontrar livremente alguma coisa para fazer. Podem ser utilizados, como materiais de estimulação, revistas, folhetos e materiais de leitura, material para trabalhos de arte, desenho, pintura, modelagem, material para construção, blocos, caixas, material de desperdício, jogos de ocupação solitário, maquinário inútil para

exploração, como calculadoras velhas, relógios e pequenos aparelhos eletrônicos, material para artesanato, entre outros. Vale dizer que o professor deve freqüentemente substituir e renovar o material utilizado nessa proposta de atividade, para não correr o risco de saturar o interesse das crianças. (Idem, Ibidem)

O Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental (1999) afirma que o professor possui vários caminhos para promover melhores condições para o desenvolvimento do potencial criador dos educandos.

Esse mesmo documento ressalta que é preciso lembrar que os alunos expressam de forma mais plena suas habilidades criativas quando realizam atividades que lhes dão prazer, não se restringindo a exercícios e atividades que possibilitem uma única resposta correta, utilizando exercícios que encorajam os alunos a serem o mais original possível em suas respostas, valorizando as idéias originais de seus alunos, promovendo um ambiente que estimule as idéias criativas, encorajando os alunos a apresentarem e a defenderem suas idéias, acentuando o que cada aluno tem de melhor e informando-lhe sobre seus “pontos fortes”.

Paralelo a isso, deve-se, ainda segundo o material citado:

desenvolver atividades que requeiram do aluno iniciativa e independência, estimular a curiosidade dos alunos por meio de tarefas propostas em sala de aula, fazer perguntas desafiadoras que motivem os alunos a pensar e a raciocinar, dar tempo aos alunos para pensar e desenvolver idéias novas, diversificar as metodologias de ensino utilizadas em sala de aula, promover um ambiente de respeito e aceitação pelas idéias dos alunos. (Idem, Ibidem)

Além disso, é preciso instigar nos alunos confiança em sua competência e em suas capacidades; estimular os alunos a utilizarem as técnicas de resolução criativa de problemas (como tempestade de idéias), em seus projetos de ciência, atividades artísticas e redação, com vistas a alcançar um produto mais criativo; expor os alunos a vários tipos de tarefas e atividades que requeiram tanto o uso do pensamento criativo, como de outras habilidades, como análise, síntese e avaliação; reconhecer que a criatividade incorpora uma variedade de processos como a resolução de problemas, o pensamento divergente e o pensamento convergente, e uma série de fatores motivacionais e de

personalidade como o autoconceito, a autoconfiança, a curiosidade, a flexibilidade e a motivação intrínseca. (Idem, Ibidem)

3. METODOLOGIA

3.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA

O enfoque deste projeto de pesquisa está voltado para a abordagem qualitativa.

A pesquisa qualitativa ou naturalística, de acordo com Lüdke e André (1986), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, via de regra através do trabalho de campo, e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes, buscando retratar a realidade de forma completa e profunda, usando uma variedade de fontes de informação, utilizando uma linguagem e uma forma mais acessível e enfatizando a interpretação em contexto.

Ainda, esse método busca a compreensão e descrição dos fenômenos. É um modo de olhar para a realidade, no sentido de compreendê-la, captando e descrevendo a essência dos fenômenos. (Idem, Ibidem)

Complementando as idéias de Ludke e André (1986), Goldenberg (2001) afirma que a abordagem qualitativa “visa à compreensão interpretativa das experiências dos indivíduos dentro do contexto em que foram vivenciadas”. (p.19)

Ainda, para esse autor (2001), os dados qualitativos:

consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. Não existindo regras precisas e passos a serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador. (p.53)

Para compreender a formação de professores e o desenvolvimento da criatividade e do talento nas séries iniciais, buscou-se por meio da abordagem qualitativa, entender a subjetividade oculta na ação docente no cotidiano escolar.

3.2. ESPECIFICAÇÃO DAS FASES DA PESQUISA

A pesquisa em questão foi dividida em cinco fases, realizadas no período de fevereiro a dezembro de 2005.

A primeira fase foi a construção do projeto, onde se procurou elaborar toda a fundamentação teórica, base para a realização da pesquisa, no período de fevereiro a junho de 2005.

Entre agosto e setembro de 2005, ocorreu a elaboração do instrumento de coleta de dados e o trabalho de campo.

As duas últimas fases da pesquisa foram: análise e discussão dos dados e construção do relatório final.

Vale salientar que, os procedimentos descritos nas duas últimas fases da pesquisa, ocorreram no período de outubro a novembro de 2005.

3.3. CENÁRIO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma instituição da rede pública de ensino do Distrito Federal, localizada na região administrativa do Plano Piloto, com foco de atuação nas séries iniciais do ensino fundamental.

3.4. SUJEITOS DA PESQUISA

Para sujeitos da pesquisa, foram escolhidos dois docentes e alunos das duas turmas de salas de aula desses professores, para serem observados.

3.5. INSTRUMENTO DA PESQUISA

Para que o processo de coleta de dados fosse realizado foi necessário estabelecer um instrumento da pesquisa. Esse instrumento foi utilizado para extrair as informações sobre o talento e a criatividade dos alunos na prática pedagógica das primeiras séries do ensino fundamental. O instrumento selecionado foi a observação.

Para Danna e Matos (1982) a observação:

é um instrumento de coleta de dados que permite a socialização e conseqüentemente a avaliação do trabalho do cientista. Através da observação sistemática do comportamento dos organismos, em

situação natural ou de laboratório, os pesquisadores têm conseguido identificar algumas das relações existentes entre o comportamento e certas circunstâncias ambientais. (p. 28)

As autoras afirmam, ainda, que:

os dados coletados por observação referem-se aos comportamentos exibidos pelo sujeito: contatos físicos com objetos e pessoas, vocalizações e verbalizações, movimentações no espaço, expressões faciais, gestos, direções do olhar, posturas e posições do corpo, etc. Os dados referem-se também à situação ambiental, isto é, às características do meio físico e social em que o sujeito se encontra, bem como às mudanças que ocorrem no mesmo. (Idem, Ibidem)

O roteiro de observação construído para a investigação teve a natureza semi-estruturada e foi dividido em quatro itens. (Vide Apêndice)

Ainda, foram coletados os seguintes dados do professor: o sexo, a faixa etária, a série que atua, o número de alunos, o tempo de docência e a formação desse professor.

3.6. CATEGORIAS DE ANÁLISE

As categorias de análise selecionadas para otimizar a organização, análise e discussão dos dados coletados foram:

- (a) Atividades/promoção do talento e do pensamento criativo
- (b) A reação das crianças
- (c) Intervenção do professor
- (d) Resultados do trabalho
- (e) Outras observações

3.7. ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados coletados foram organizados, analisados e discutidos nas categorias propostas, conforme descrição a seguir:

As observações ocorreram numa escola pública do Distrito Federal, localizada na região administrativa do Plano Piloto, cujos sujeitos da observação foram duas docentes do sexo feminino, na faixa etária de 31 – 40

anos. Ambas as professoras são formados em Pedagogia, uma com 12 anos de docência e a outra com 10 anos, atuantes em turmas de 3ª e 4ª séries, cujas turmas eram compostas por 33 e 34 alunos, na faixa etária entre 09 e 10 anos de idade.

(a) Atividades/promoção do talento e do pensamento criativo

Observação da 3ª Série – 1º dia (17/10/2005): “Nessa ocasião, observei um momento de produção das crianças. A proposta da professora era para que as crianças fizessem uma produção de textos. Para isso, ela pegou um livro paradidático e começou a contar a história para as crianças. Após a leitura do livro, ela entregou a cada criança uma folha de papel sulfite em branco e pediu para que as crianças recontassem a história que acabara de ser lida por ela e, em seguida, registrassem por meio de um desenho a representação do texto recontado. Feito o desenho, os alunos deveriam colori-lo. Algumas crianças pediram o livro para olharem as passagens da história e os desenhos que ilustravam as páginas do livro. A professora disse que se tratava de uma produção individual de cada um, onde cada criança deveria criar seu próprio texto e seu próprio desenho, e que não deixaria que elas consultassem o livro de histórias. As crianças que queriam o livro emprestado não se mostraram muito satisfeitas, mas acataram o pedido da professora. Após esse momento, a professora pediu para que as crianças tomassem cuidado no momento de redigir suas idéias, a fim de evitarem os erros de ortografia”.

Observação da 3ª Série – 2º dia (21/10/2005): “A professora iniciou a atividade, informando às crianças que iria contar-lhes uma história e que após a história, elas realizariam uma outra atividade. As crianças estavam bem atentas à história. Enquanto a professora contava as passagens da história, ia mostrando as gravuras que ilustravam o trecho lido. Assim que a história acabou, a professora disse às crianças que elas iriam criar bonecos para serem manuseados com os dedos das mãos, normalmente chamados de “dedoches”. Para isso, ela trouxe para a sala de aula uma massa de papel marchê. Antes de entregar pedaços da massa de papel para as crianças, a professora entregou, a cada uma, um pedaço de cartolina no formato de um cilindro, cuja

circunferência do pedaço de papel adapta-se à circunferência dos dedos das crianças. Esse pedaço de papel foi utilizado como base de sustentação do boneco miniatura. Em seguida, a professora entregou os pedaços da massa para que as crianças iniciassem a construção dos bonecos”.

Observação da 4ª Série – 1º dia (17/10/2005): “Em virtude da comemoração pela chegada da primavera, a professora pediu para que as crianças preparassem atrações para serem apresentadas no dia da festa da primavera. Segundo a professora, as atividades seriam desenvolvidas em sala de aula, cujo tipo de atração ficaria sob responsabilidade dos alunos. Eles iriam criar as atrações coletivamente, usando os materiais que desejassem”.

Observação da 4ª Série – 2º dia (21/10/2005): “A professora havia solicitado às crianças na aula anterior, que elas trouxessem de casa materiais de sucatas, como: meias velhas, panos velhos, garrafas tipo “pet”, novelos de linhas variadas, tampinhas, palitos, algodão, tintas entre outros. A atividade observada consistiu no seguinte: as crianças levaram os materiais para a sala. A professora disse que eles construiriam os personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo. Eles deveriam criar os personagens da forma que quisessem, utilizando os materiais trazidos. Se quisessem, poderiam imaginar, nos personagens do seriado da televisão, para construir seu próprio personagem”.

Nesta categoria, foi possível observar que os professores apresentaram às crianças atividades que requeriam delas a utilização de habilidades criativas e imaginativas. As formas e os métodos empregados pelas crianças para o desenvolvimento das atividades ficavam por conta da capacidade cognitiva delas. Observou-se, ainda, que a professora da turma de 3ª série direcionou, de forma mais sistemática, os procedimentos para realização das atividades. Já a professora da turma de 4ª série, oportunizou às crianças mais liberdade para criarem, deixando com que elas construíssem os próprios métodos para execução das atividades.

Esses dados observados vão ao encontro do pensamento contido no Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental (1999), quando o mesmo afirma que o professor deve desenvolver atividades

que requeiram do aluno iniciativa e independência; estimular a curiosidade dos alunos por meio de tarefas propostas em sala de aula; fazer perguntas desafiadoras que motivem os alunos a pensar e a raciocinar; dar tempo aos alunos para pensar e desenvolver idéias novas; diversificar as metodologias de ensino utilizadas em sala de aula; promover um ambiente de respeito e aceitação pelas idéias dos alunos. (p. 24)

(b) A reação das crianças

Observação da 3ª Série – 1º dia (17/10/2005): “No decorrer da realização da atividade, fui passando pelas mesas das crianças para observar as estratégias encontradas por elas, para fazerem a atividade. Observei que as crianças apresentam uma imaginação bastante grande. O pensamento criativo delas “voa longe”. A recontagem apresenta fragmentos que parecem ser uma transcrição da história original, mas grande parte do texto é de criação das crianças. Há crianças que recontam a história em forma de narração, poesia e, a mais comum, de dissertação. No que se refere produção das ilustrações, percebi que algumas crianças registram objetos que não estão registrados na produção de texto. Ao serem questionados sobre o porque da escolha do desenho, elas simplesmente respondem que gostam de desenhar tal objeto”.

Observação da 3ª Série – 2º dia (21/10/2005): “No decorrer da realização da atividade, fui passando pelas mesas das crianças para observar as estratégias encontradas por elas, para fazerem a atividade. As crianças estavam muito concentradas na construção dos bonecos. Percebi que cada criança criou um boneco diferente do outro. Uns mais fantasiosos, como monstros intergalácticos, algumas crianças modelavam frutas com olhos, narizes e bocas e, outros, modelavam bonecos mais comuns com características humanas, mas todos de forma diferente uns dos outros. Os traços que caracterizavam os bonecos foram feitos com a massa dada pela professora”.

Observação da 4ª Série – 1º dia (17/10/2005): “Dada a atividade, as crianças começaram a produzir as atrações que seriam apresentadas. Eles se reuniram e começaram a decidir o que cada grupo faria. Um grupo ficou responsável por

fazer desenhos que ilustravam a estação da primavera. Árvores, flores, pássaros e outros animais foram desenhados, pintados e recortados para a apresentação. Um outro grupo ficou responsável por fazer produções de textos envolvendo a primavera. Enquanto uns integrantes do grupo faziam textos dissertativos, os outros faziam poemas que falavam da primavera. Além desse grupo, um outro se comprometeu a ilustrar o tema da primavera de outra forma. A forma escolhida foi dobradura de papel colorido, na técnica do origami. Um outro grupo ficou responsável por criar uma paródia e cantá-la no dia da festa. A paródia foi composta no ritmo musical do *hip hop*. Um outro criou as coreografias para serem executadas em conjunto com a paródia”.

Observação da 4ª Série – 2º dia (21/10/2005): “No decorrer da realização da atividade, fui passando pelas mesas das crianças para observar as estratégias encontradas por elas, para fazerem a atividade. A maioria das crianças começou o boneco pela cabeça. Para isso, utilizaram as garrafas e as meias, preenchidas de algodão ou de retalhos de panos. Algumas crianças começaram pelas partes do rosto dos personagens e outras pelas vestimentas. De todas as crianças, apenas uma resolveu fazer o seu boneco de jornal. Foi amassando as folhas de jornal, até conseguir o formato das partes que compunham o boneco. No decorrer da atividade, as crianças mostraram-se bastante empolgadas com a realização da atividade. Estavam o tempo inteiro rindo e brincando umas com as outras”.

Nesta categoria, observou-se, primeiramente, que a reação das crianças foi parecida, nas duas turmas. As atividades propostas para a 4ª série, exigiam uma complexidade intelectual diferenciada, das atividades propostas para as crianças da 3ª série. Para a realização das atividades, as crianças utilizaram várias formas de construção. Um grupo trabalhava com significações reais e outros com significações imaginárias. De modo geral, as crianças não demonstraram grandes dificuldades na realização das atividades. Algumas apresentaram, apenas, dificuldade de compreensão do que era solicitado pela professora. O clima entre elas parecia ser de entrosamento e satisfação. Os alunos ajudavam-se mutuamente.

Fazendo uma sobreposição das informações observadas com a teoria apresentada pelo Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental (1999), percebe-se que, neste documento, os alunos expressam de forma mais plena suas habilidades criativas quando realizam atividades que lhes dão prazer, não se restringindo a exercícios e atividades que possibilitem uma única resposta correta. O professor deve utilizar exercícios que encorajem os alunos a serem o mais original possível em suas respostas, valorizando as idéias originais dos mesmos, promovendo um ambiente que estimule suas idéias criativas, encorajando os alunos a apresentarem e a defenderem suas idéias, acentuando o que cada aluno tem de melhor e informando-lhe sobre seus “pontos fortes”. (p. 24)

Ainda, vale ressaltar que, para Wallon (1989), o desenvolvimento infantil é um processo pontuado de conflitos, resultante do desencontro entre as ações da criança e o ambiente exterior, estruturados pelos adultos e pela cultura. (p. 20)

(c) Intervenção do professor

Observação da 3ª Série – 1º dia (17/10/2005): “Não foi possível identificar uma intervenção mais sistematizada do professor, em sala de aula. O que pude perceber, após a realização dessa atividade foi que o professor promoveu a exposição da recontagem da história que as crianças produziram. Para a ocasião, as crianças participaram da preparação do mural e da produção de textos. Em seguida, auxiliaram o professor na fixação dos textos no mural. Vale dizer ainda que o professor pediu para que cada criança lesse a produção do colega, ou seja, após término da atividade, as crianças leram as produções feitas pelos outros colegas, fazendo assim, um rodízio de leitura com os textos”.

Observação da 3ª Série – 2º dia (21/10/2005): “A professora não demonstrou uma ação específica ao perceber a manifestação do talento e da criatividade com a realização da atividade mas, após o término da atividade, pediu para que todas as crianças levassem suas criações até à mesa dela, colocassem em cima do suporte preparado por ela, pois a etapa seguinte da atividade era

colocar os dedoches para secar. Feito isso, ela disse aos alunos que no dia seguinte eles iriam pintar seus respectivos bonecos e iriam inventar uma história daquele boneco para apresentar para toda a turma”.

Observação da 4ª Série – 1º dia (17/10/2005): “A professora não exigiu dos alunos atividades direcionadas. Ela deixou que as crianças criassem aquilo que desejassem. A única recomendação, que ela fez, foi a que as atividades deveriam estar de acordo com o tema da festa, ou seja, poderia ser desenvolvida qualquer atividade, desde que o conteúdo estivesse relacionado à primavera. A professora participou como observadora em todo o processo. Fez intervenções nos momentos em que os alunos solicitavam. Fez provocações nos alunos, com o intuito de incentivá-los a criarem aquilo que gostassem de fazer no dia-a-dia”.

Observação da 4ª Série – 2º dia (21/10/2005): “O professor fazia as intervenções quando era solicitado pelos alunos. Na maior parte do tempo, o professor ficou sentado na mesa dele. Sobre a forma de executar a atividade, o professor não se manifestou. Disse que era um trabalho de criação deles mesmos”.

Nesta categoria, não foi possível identificar uma intervenção mais sistemática por parte dos professores, ao perceberem a manifestação das habilidades esperadas. Sua intervenção estava, aparentemente, limitada à solicitação de auxílio por parte dos alunos, na realização das atividades. Ao serem perguntados com relação às formas de produzirem as atividades, os professores se limitavam a dizer que aquele momento estava reservado para que os alunos mostrassem suas criações e habilidades. Os professores acompanhavam todo o processo de criação das crianças, passando, discretamente, próximos às mesas das crianças.

Partindo dessa premissa, Fleith (2001) afirma que o professor deve dar tempo ao aluno para pensar e desenvolver suas idéias; valorizar produtos e idéias criativas; considerar o erro como uma etapa do processo de aprendizagem; estimular o aluno a imaginar outros pontos de vista; dar ao aluno oportunidade de escolha, levando em consideração seus interesses e

habilidades, prover oportunidades para que os alunos conscientizem-se de seu potencial criativo, favorecendo, dessa forma, o desenvolvimento de um auto-conceito positivo; cultivar o senso de humor em sala de aula; ter expectativas positivas com relação ao desempenho da criança; demonstrar entusiasmo pela atividade docente e conteúdo que ministra; criar uma clima em sala de aula em que a experiência de aprendizagem seja prazerosa; e não se deixar vencer pelas limitações do contexto em que se encontra. (p. 22)

(d) Resultados do Trabalho

Observação da 3ª Série – 1º dia (17/10/2005): “Após o tempo destinado à realização da atividade, a professora pediu para que os alunos entregassem as produções para ela e, aos que ainda não haviam concluído, ela permitiu que a produção fosse concluída em casa. Percebi que aquilo que foi proposto pela professora, de um modo geral, foi realizado com sucesso pelas crianças. A recontagem da história lida, proposta pela professora, foi recebida pelos alunos naturalmente; as histórias ficaram criativas, fantasiosas com bastante imaginação. Os desenhos que ilustraram as histórias ficaram muito interessantes, onde se pôde perceber os interesses implícitos que cada criança trazia consigo. Os objetivos propostos foram alcançados, pois todas as crianças produziram, cada uma, um texto, ilustrando-o e publicando-o no mural da escola para que as outras crianças vissem suas produções”.

Observação da 3ª Série – 2º dia (21/10/2005): “Todas as crianças construíram seus bonecos de dedos. Pintaram-nos da forma que desejaram. Após pintarem, ocorreu a apresentação da história de cada boneco. Cada criança contou uma breve história de seus bonecos. Esse momento foi muito importante pois permitiu que as crianças expressassem seu pensamento criador ao construírem um texto contando a história do boneco. Após cada criança contar sua história, a professora elogiava a imaginação de cada uma. Algumas crianças não fizeram a história do boneco. A professora então disse que as crianças que não haviam feito a história do seu boneco, a fariam em casa e trariam na próxima aula para compartilhar com os colegas de sala.”

Observação da 4ª Série – 1º dia (17/10/2005): “As atividades produzidas pelas crianças foram apresentadas na festa da primavera promovida pela escola. As próprias crianças montaram o mural, onde ficariam expostos os desenhos e as produções de textos. Além disso, algumas crianças quiseram recitar suas poesias. A atração mais aplaudida foi a apresentação dos dois grupos que ficaram responsáveis pela criação da paródia e da coreografia da paródia. As crianças tiveram um ótimo desempenho. Inseriram na paródia frases que falavam da primavera no ritmo do *hip hop*. Os que executaram a coreografia fizeram passos típicos do ritmo da música, como as piruetas. A turma foi aplaudida de pé pelos presentes. Após o término da apresentação, a direção da escola parabenizou as crianças pelo trabalho realizado. A professora também parabenizou todos os alunos pelo esforço e empenho, dizendo que todos os trabalhos estavam maravilhosos”.

Observação da 4ª Série – 2º dia (21/10/2005): “Encerrada a atividade, a professora pediu para que as crianças arrumassem a sala de aula, pois estava toda desarrumada e pediu para que cada criança colocasse o seu boneco em cima da mesa. Em seguida, ela passou na mesa de cada aluno, observando o boneco, ressaltando a maneira que o aluno criou o boneco e pedindo para que cada criança explicasse aos outros colegas quais os materiais que ela utilizara para a construção do boneco. Em seguida, a professora disse às crianças que os personagens ficariam expostos na escola. Essa atividade foi apresentada em culminância com o projeto de literatura”.

No que se refere a esta categoria, foi possível observar que os professores mostraram flexibilidade e compreensão com as crianças que não conseguiram entregar ou terminar as atividades no período previsto. Como resultado, as atividades foram expostas e apresentadas nos murais da escola, na festa em comemoração à primavera e na apresentação do projeto de literatura, onde as crianças mostravam ao público presente, suas produções e criações. Os professores elogiaram bastante o resultado das atividades realizadas pelas crianças. Além disso, possibilitava o compartilhamento da atividade realizada por uma criança, com o restante da sala de aula.

Os dados observados “caminham” em direção ao conceito abordado por Guenther (2000) quando a mesma considera talentosa a pessoa que realiza, com alto grau de qualidade, alcançando reconhecido sucesso, algo que representa expressão de uma característica que a sociedade reconhece e aprecia, ou desempenha em nível de qualidade superior em alguma área que a sociedade valoriza. Ainda, para a autora, criatividade vem a ser, em essência, conseguir enxergar, em uma dada situação, algo que não foi visto antes, em reconfigurar o já configurado, isto é, ver ali nova configuração, nova forma, em uma situação onde outra forma já havia sido estabelecida, e é conhecida. (p. 16)

(e) Outras observações

Observação da 3ª Série – 1º dia (17/10/2005): “No decorrer da atividade, pude observar que algumas crianças ficam dispersas, levam um tempo maior para realizar a atividade, ficam inquietas, em alguns momentos, levantam e atrapalham os colegas. O professor solicitava para que o aluno se sentasse, desse continuidade na realização da atividade, pois com essas atitudes estavam prejudicando o restante da turma na realização da atividade. Com isso, senti a necessidade de me aproximar das referidas crianças para verificar a produção delas. Verifiquei que, apesar delas levarem um tempo maior para realizar a atividade, o resultado da produção ficou bem interessante”.

Observação da 3ª Série – 2º dia (21/10/2005): “As crianças se mostraram bastante eufóricas com a idéia de manusear a massa de papel marchê. Foi possível perceber que algumas crianças estavam ajudando os colegas a montarem seus bonecos. Algumas crianças estavam dispersas, chegando a atrapalhar a execução da atividade de alguns colegas de turma”.

Observação da 4ª Série – 1º dia (17/10/2005): “Os grupos foram montados pela afinidade dos integrantes. Todos os alunos estavam empenhados em desenvolver trabalhos com capricho, conforme palavras dos próprios alunos. Com isso, percebeu-se que os alunos estavam trabalhando em sintonia uns

com os outros, fator este que possibilitou aos integrantes de um grupo emitir opiniões e sugestões a respeito da atividade desenvolvida por outro grupo”.

Observação da 4ª Série – 2º dia (21/10/2005): “As crianças se mostraram bastante empenhadas em criar as atividades para serem apresentadas na festa da escola. O espírito de criação, organização e cooperação estava presente durante todo o processo de criação dessas atividades”.

No que tange a esta categoria, evidenciou-se a presença de atitudes relacionadas à cooperação, organização, empenho e criação das crianças no desenvolvimento das atividades propostas. Constatou-se, ainda, que alguns alunos ficavam dispersos, em alguns momentos da aula, mas que, após o final da mesmas, alguns deles apresentavam suas produções.

Os dados observados acima são caracterizados por Fleith (2001), quando a mesma explica que alguns dos alunos podem ser mais morosos e necessitar de um tempo maior para a realização das atividades pedagógicas, enquanto outros não vêem motivo especial para apreenderem novamente o que já sabem ou dão pouca importância à rotina escolar. (p. 17)

Para o Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental (1999) todas as pessoas apresentam, em maior ou menor grau, a capacidade de criar, embora muitas não se sintam capazes para tal. Este aspecto é fruto, em boa parte, da educação recebida durante alguns anos na escola. (p. 18)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Com relação ao tema abordado nesta monografia, foi possível perceber a importância do desenvolvimento do talento e da criatividade das crianças em sala de aula.

Seguido desse desenvolvimento, a criança começa a adquirir, também, a capacidade de viver em grupo, posicionar-se melhor diante dos problemas, e achar alternativas ou respostas, dentro das necessidades e interesses do grupo social.

A partir disso, a criança começa a assumir sua função de cidadã dentro da sociedade.

Vale lembrar que, a realização desse trabalho mostrou, no cerne do referencial teórico, situações em que alguns tipos de talentos não são reconhecidos na escola e na sociedade, cujos sujeitos não vêem motivo especial para aprenderem o que já sabem ou dão pouca importância à rotina escolar.

Prosseguindo, possibilitou, ainda, a compreensão da diferenciação dos dois conceitos abordados neste trabalho, o de talento e o de criatividade. Neste último, foi possível perceber que o pensamento criativo é fruto dos estímulos recebidos, por intermédio das interações nas quais o sujeito mantém com o meio que o cerca. Esse pensamento começa a ser construído dentro do sujeito, principalmente, na fase infantil. Já o talento, advém de uma aptidão adquirida naturalmente, já internalizada pelo sujeito, que requer a aplicação de técnicas, para que elas se desenvolvam.

Este projeto constatou, ainda, a importância na adoção de metodologias de ensino, por parte dos educadores, com o objetivo de promover o estímulo dessas habilidades.

O professor precisa estar atento aos sinais emitidos pelos alunos. O processo ensino-aprendizagem deve possibilitar o aparecimento dos interesses das crianças. É necessário que esse processo seja prazeroso e que desperte nas crianças a vontade de conhecer e aprender cada vez mais.

Os conteúdos trabalhados em sala devem estar contextualizados com a realidade vivida pelos alunos e permitir, aos mesmos, a possibilidade de encontrar outros caminhos para responder e solucionar um dado assunto.

A criança precisa perceber que suas contribuições e ponderações são bem aceitas pelo grupo e, conseqüentemente, pelo professor, para que ela se torne mais autônoma e crítica em suas ações, permitindo, assim, o aparecimento de suas potencialidade e talentos.

Com relação às observações realizadas nas duas salas de aula, verificou-se que as atividades propostas pelos professores desenvolvem e estimulam o talento e a criatividade das crianças. Constatou-se, ainda, que as crianças sentem-se valorizadas ao verem suas criações expostas a todos da escola. Evidenciou-se, isso nas apresentações realizadas pela escola, em decorrência de datas comemorativas, em que os trabalhos das crianças foram expostos e explicados pelas próprias crianças, em alguns casos. Ao serem elogiadas, elas mostravam-se contentes e satisfeitas. Apesar das intervenções realizadas pelas professoras, não foi possível perceber uma atuação sistematizada, com algum apoio técnico-pedagógico. Provavelmente, essas evidências não foram possíveis pelo tempo de duração, destinado às observações.

As crianças demonstraram ter interesses por produção de textos, desenhos livres, danças e música, pois, mostraram essas preferências ao utilizarem-nas como recursos para a execução das atividades propostas.

Como recomendação, sugere-se que os professores explorem e estimulem, ainda mais, as habilidades que as crianças demonstram ter em construir paródias, a partir de músicas que elas conhecem; em produções de textos; criações artísticas (desenhos livres); e as monitorias, que constituem em possibilitar às crianças que apresentam maior facilidade em determinado assunto ou disciplina, o auxílio às crianças que apresentam dificuldade em assimilar o assunto ou disciplina correspondente, à compreendê-lo.

Vale afirmar que, com relação aos questionamentos: “O professor estimula, incentiva, provoca e reconhece a manifestação do talento e da criatividade em sua prática pedagógica? De que forma?”. Estes foram os norteadores desta monografia, onde procurou-se confrontá-los com os dados observados e registrados no tópico organização, análise e discussão dos

dados, onde se percebeu que, a partir das atividades desenvolvidas pelas crianças e propostas pelo professor, o mesmo tem condições de estimular, incentivar, provocar e reconhecer a manifestação dessas habilidades internalizadas e vivenciadas por esses alunos.

Essa pesquisa foi importante pois teve como intenção apontar aos profissionais de educação caminhos investigativos, para ajudá-los em suas práticas docentes, principalmente, ao perceberem situações no cotidiano escolar que envolvam as habilidades provocadas pelo talento e o desenvolvimento da criatividade.

Além disso, esse projeto de conclusão de curso, representou o encerramento de uma etapa acadêmica alcançada e, ao mesmo tempo, o início de uma nova caminhada. Essa será em direção ao mestrado em educação.

Para finalizar, os educadores devem entender que o processo de aprendizagem ocorre de dentro para fora e não de fora para dentro. Deve-se considerar a subjetividade que cada criança traz consigo, auxiliando-as no desenvolvimento de suas potencialidades e singularidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo da educação básica das escolas públicas do Distrito Federal: ensino fundamental 1ª a 4ª série.** Brasília: Subsecretaria de Educação Pública, 2002.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2005.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução.** 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

_____. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: superdotação e talento.** vol 2 fascículos V – VI – VII. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1999.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 1, DE 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Brasília. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/doc/rcp01_02.doc>. Acesso em: 05 abr. 2005.

BROOKS, Jacqueline Grennon; BROOKS, Martin G. **Construtivismo em sala de aula.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

DANNA, Maria Fernandes; MATOS, Maria Amélia. **Ensinando observação.** São Paulo: Edicon, 1982.

FLEITH, Denise de Souza. Cadernos de Educação Especial. **Criatividade: novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação.** nº 17, 2001. Disponível

em <<http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2001/01/a7.htm>>. Acesso em: 08 jun. 2005.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. 5 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GUENTHER, Zenita Cunha. **Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

NAUJORKS, Maria Inês. Cadernos de Educação Especial. **HENRI WALON: por uma teoria dialética na educação**. nº 16, 2000. Disponível em <<http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2000/02/a6.htm>>. Acesso em: 07 nov. 2005.

PEREIRA, Mônica Souza Neves. Grupo talento criativo. **Onde está a criatividade**. 1998. Disponível em <<http://www.talentocriativo.com.br/producao.htm>>. Acesso em: 09 jun. 2005.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VIRGOLIM, Ângela M. Rodrigues; ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **Criatividade: expressão e desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1989.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALENCAR, Eunice Soriano de. **O processo da criatividade**: produção de idéias e técnicas criativas. São Paulo: Makron Books, 2000.

_____. **Como desenvolver o potencial criador**: um guia para a libertação da criatividade em sala de aula. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Criatividade**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1995.

ALENCAR, Eunice Soriano de, FLEITH, Denise de Souza. **Criatividade**: múltiplas perspectivas. 3. ed. Brasília: UnB, 2003.

ANTUNES, Celso. **A criatividade na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARQUES, Mário Osório. **Formação do profissional da educação**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2000.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. **Criatividade, personalidade e educação**. Campinas: Papyrus, 1997.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UNICEUB
 FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – FACE
 PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS SÉRIES INICIAIS
 DO ENSINO FUNDAMENTAL

NOME DO OBSERVADOR: _____
 DATA DA OBSERVAÇÃO: _____ HORÁRIO DA OBSERVAÇÃO: _____

ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO SOBRE O TEMA: O TALENTO E A
 CRIATIVIDADE DOS ALUNOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PRIMEIRAS
 SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR: 20 - 30 ANOS
 SEXO DO PROFESSOR: _____ FAIXA ETÁRIA: 31 - 40 ANOS
 TEMPO DE DOCÊNCIA: _____ 41 - 50 ANOS
 FORMAÇÃO DO PROFESSOR: _____
 SÉRIE QUE ATUA: _____ NÚMERO DE ALUNOS: _____

1) As atividades realizadas em sala de aula e a promoção do talento e do pensamento criativo das crianças.

2) As formas encontradas pelas crianças para a realização das atividades.

3) A intervenção do professor ao diagnosticar a presença do talento e da criatividade dos educandos.

4) Os resultados do trabalho.

5) Outras considerações/observações.
