



## O CRIAR EM AÇÃO: CONCEPÇÕES E REFLEXÃO PARA A PRÁTICA DA CRIATIVIDADE EM LÍNGUA PORTUGUESA

**Andréa Gomes de Alencar<sup>1</sup>**

Centro Universitário Ítalo Brasileiro  
Universidade de São Paulo

### **Resumo**

Partindo do pressuposto de que o conceito de criatividade é encarado sob diversos aspectos no meio acadêmico, ora sendo observado como algo inato ao ser humano – e, portanto, não desenvolvido –, ora visto como uma habilidade que deve ser exercitada, propomos, nesse estudo, retomar algumas dessas teorias e evidenciar como esse conceito pode ser utilizado em sala de aula. Para tanto, além de apresentar apontamentos sobre o que seja, de fato, criatividade, trataremos de mostrar estratégias para seu desenvolvimento, bem como evidenciar como ela pode ser trabalhada no contexto escolar, em aulas de Português. Finalizaremos com uma análise de texto literário brasileiro, apontando quais os recursos utilizados pela autora em sua prática criativa.

**Palavras-chave:** Produção de textos; Competência criativa; Desenvolvimento da criatividade.

---

<sup>1</sup>Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) Docente e coordenadora do curso de Letras do UniÍtalo. Doutoranda em Filologia e Língua Portuguesa pela USP.

**THE CREATE IN ACTION:  
DESIGNS FOR THE PRACTICE AND  
REFLECTION OF CREATIVITY IN  
PORTUGUESE LANGUAGE**

**Abstract**

Assuming that the concept of creativity is viewed from various aspects in academia, sometimes being seen as something innate to humans-and therefore not developed-,sometimes being seen as a skill that should be exercised, we propose in this study to incorporate some of the theories and to show how this concept can be used in the classroom. In order to do so, besides presenting notes on what is, in fact, creativity, we will try to show its development strategies and to show how it can be worked in the school context, in Portuguese lessons. We will conclude with an analysis of Brazilian literary texts, pointing out what resources were used by the author in his creative practice.

**Key words:** Text production; Creative skills; Creativity development.

## Introdução

"Quando a mente de uma pessoa expande-se ao criar uma nova ideia, nunca mais voltará a sua dimensão original".  
(Oliver Wendell Holmes)

Não é incomum ouvir em nossa sociedade que quando uma pessoa tem alguma habilidade marcante, que a faz sobressair sobre as demais, é porque ela é um ser bem dotado com um dom nato, quase divino. Assim ocorre com musicistas e artistas, esportistas e intelectuais.

Quantos já não presenciaram frases como: “Você viu *fulano*? Começou agora a estudar piano e já toca lindamente. Esse tem o dom!” ou “Nem parece que é filho de *sicrano*, não consegue nem chutar uma bola direito”.

Frases como essas têm como pano de fundo a crença de que o desenvolvimento de uma habilidade especial e particular é obra do acaso, do divino ou da genética. Essa ideologia, porém, evidencia um desconhecimento do esforço pessoal que cada um realiza para o desenvolvimento de qualquer habilidade.

Em se tratando do contexto escolar, esse tipo de pensamento leva a crer que a escrita de um texto só ocorre de forma satisfatória para aquele que tem real vocação, sendo, portanto, tarefa para poucos e, em outra medida, tarefa impossível para se realizar quando não se é o “escolhido”.

Visando esclarecer um pouco sobre essas crenças advindas do senso comum e que tem base em uma tendência teórica pregressa, o presente trabalho procurará mostrar como a criatividade pode ser desenvolvida, inclusive no contexto escolar, em aulas de Língua Portuguesa. Para tanto, apontaremos alguns pressupostos teóricos relacionados ao estudo da criatividade que darão base para nossa discussão.

Para consolidar nossas explicações, será feita a análise de um texto literário brasileiro, a partir do qual será evidenciado como o processo criativo se construiu em suas linhas e entrelinhas.

Longe de crer na tese de aptidão natural, procuraremos mostrar que é possível estimular jovens (de todas as idades) a desenvolver suas competências criativas, se para isso se dispuserem.

## Revisão Bibliográfica

### 1. O que é criatividade?

Por ser um fenômeno complexo, definir o conceito de criatividade nunca é tão simples, especialmente por apresentar diversas possibilidades de enfoque.

Entendida como *processo*, a capacidade criadora é estudada a partir da investigação de qual seja o tipo de pensamento que auxilia no seu desenvolvimento. Se observada como *produto*, o enfoque recai no impacto que a produção gera para a sociedade, para as áreas específicas do conhecimento ou para o próprio indivíduo. (WECHSLER, 1993).

Há ainda estudos que focam as *características do indivíduo* criativo, buscando definir os aspectos de sua personalidade que poderiam contribuir para a competência criadora. E, por fim, outros que voltam seu olhar para análise do “*ambiente social favorável à criatividade*”. (WECHSLER, 1993, p. 1, ênfase nossa)

Wechsler (1993) apresenta um panorama geral que evidencia a evolução desse conceito, bem como o enfoque pelo qual ele é compreendido por diversos pesquisadores. A fim de facilitar a visualização e recuperar rapidamente os principais pontos por ela apresentados, optamos por apresentar um quadro-síntese com as principais ideias desse percurso teórico, conforme pode ser observado a seguir:

**Quadro 1 – Concepções teóricas sobre a criatividade**

<b>TEORIAS SOBRE A CRIATIVIDADE</b>	
<b>ABORDAGEM</b>	<b>ENFOQUE ASSUMIDO</b>
Filosófica	A criatividade é tida como um dom divino, prêmio dos deuses. Ela ainda é considerada fruto da inspiração e da intuição.
Biológica	A hereditariedade é o fator fundamental para explicar a criatividade. Segundo essa visão, ela não podia ser ensinada, pois estava fora do controle pessoal.
Psicológica	<ul style="list-style-type: none"><li>* Teoria associativa: O resultado criativo advém de uma relação de estímulo e resposta (Skinner).</li><li>* Teoria psicanalítica: A criatividade é uma forma inconsciente de solução de conflitos (Freud).</li><li>* Teoria Humanista: A criatividade é uma tendência do ser humano à auto-realização. Para Carl Rogers, a pessoa criativa tolera as ambiguidades, não tem um pensamento ou comportamento rígido, confia em seus sentimentos, busca a auto-realização e a organização de sua personalidade.</li><li>* Teoria Desenvolvimental: Para Piaget, a imaginação criadora é um processo de assimilação e só se manifesta espontaneamente. A criatividade depende de amar e receber amor, ou seja, é um fenômeno decorrente da inspiração de ser amado.</li></ul>
Psicoeducacional	<ul style="list-style-type: none"><li>* Teoria cognitivista: A criatividade é o resultado de respostas diferentes e alternativas aos problemas apresentados. Além disso, a personalidade também apresenta um papel relevante no desenvolvimento criativo. (Guilford)</li><li>* Teoria educacional: O pensamento criativo é decorrente da formulação de hipóteses e do enfrentamento de situações divergentes. A escola punitiva gera um atraso ao desenvolvimento criativo, enquanto a liberal promove seu efeito duradouro. (Torrance)</li></ul>
Psicofisiológica	O processamento do pensamento criativo é resultado de atividades realizadas no hemisfério direito do cérebro, caracterizado pelo processamento da informação global, emocional, não-linear, ou sem lógica.
Sociológica	A criatividade é construída dentro de um grupo social, portanto as cobranças impostas por ele têm relação direta na construção do pensamento criativo. As motivações internas, do próprio indivíduo, são mais relevantes que as externas, pois estas podem abalar o seu

	desenvolvimento. (Amabile)
Psicodélica	O desenvolvimento criativo acontece a partir da expansão da consciência de maneira construtiva, o que pode ser feito a partir de relaxamento e meditação.
Instrumental	A criatividade é entendida através do seu produto. As pessoas mais criativas são aquelas que apresentam uma ideia não comum, ainda não valorizada, mas que, no futuro, pode se tornar um excelente negócio. (Sternberg)

Em nosso estudo, compartilhamos da ideia de que o ambiente sócio-cultural pode interferir no processo criativo, mas que o indivíduo é capaz de desenvolver e aprimorar sua capacidade criadora a partir de atividades constantes, não entendidas aqui como “treinamento”, mas como um superar-se cada vez mais. Em outras palavras, a prática refletida pode ser o caminho para o desenvolvimento da criatividade.

É preciso ainda deixar claro que não é apenas criativo o indivíduo que apresenta uma obra inédita. Ao saber brincar com a linguagem, fugir do lugar comum e representar uma ideia de forma inovadora, o sujeito já evidencia sua capacidade criadora. Nesse sentido, concordamos com Matos (1994, p. 172) ao afirmar que:

“O usuário de português como língua materna não precisa ser um Guimarães Rosa para cunhar palavras ou fazer derivações lexicais as mais diversas (...). Enquanto continuar-se a reservar o conceito de criatividade a realizações supremas ou magníficas (...), a educação (...) continuará atrofiada em nosso sistema educacional.”

Assumimos, portanto, a ideia de que a criatividade é o resultado do enfrentamento das dificuldades que se apresentam, buscando saídas alternativas que fogem ao padrão comum, mas que são reflexo de esforço e da superação do próprio indivíduo.

## 2. O papel das associações para a construção do potencial criador

Apesar de a linguagem ser um atributo tanto de homens quanto dos animais, é inegável que no ser humano ela apresenta uma caracterização especial, por ser veículo de comunicação e interação efetivamente desenvolvida. (ESTRADA, 1992)

No entanto, justamente por ser uma prática rotineira, muitos creem que não há nela nada de especial, entendendo a fala como ato puramente mecânico e automático. Contrariando essa visão, Estrada (1992, p. 89) afirma que “falar é criar”, ou seja, a criatividade da linguagem (falada ou escrita) é uma característica intrínseca à língua, uma vez que os sentidos são construídos pelo indivíduo e não estão prontos, acabados, prova disso é a polissemia evidente de alguns vocábulos.

A obra de Gribel (2003) vem ao encontro do que defende Estrada, evidenciando quantas frases comumente utilizadas pelos adultos seriam absurdas se interpretadas em seu sentido literal. Em seu texto, a autora se dispõe a explicar para o pequeno leitor algumas expressões idiomáticas bastante utilizadas pelos adultos, mas que representam um desafio ao entendimento da criança. O que chama a atenção é a construção criativa da obra que, amarra um “capítulo” ao outro, sempre deixando o leitor com vontade de continuar a leitura. No fragmento a seguir, é possível observar como essa composição textual se configura:

### **Ter o rei na barriga**

O único cara que eu já ouvi falar que teve de verdade um rei na barriga foi o Gulliver, quando metade da cidade de Lilliput subiu na barriga dele. Inclusive o rei. Mas dizer que fulano tem o rei na barriga é o mesmo que dizer que fulano é metidíssimo, daqueles insuportáveis, *que se acham os melhores do mundo* em tudo. Se vocês toparem com alguém assim algum dia, aceitem uma sugestão: mandem o cara ir PENTEAR MACACO.

### **Vai pentear macaco**

Essa sugestão maluca tem outras variações:

Vai ver se eu tô na esquina.

Vai lamber sabão.

Vai plantar batata.

Vai catar coquinho.

E todas querem dizer a mesma coisa: *Vê se não enche e me deixa em paz!!!*

E se o chato não se mancar que não está agradando e continuar ali enchendo, o jeito é TIRAR O TIME DE CAMPO.

(GRIBEL, 2003, p. 31 e 35)

Nos trechos citados, a autora faz uso de alguns recursos gráficos para ajudar o pequeno leitor a compreender o sentido das expressões, como o negrito e uso de fonte colorida<sup>2</sup> no fragmento que evidencia o significado do termo explicado. Além disso, percebe-se que sua explicação sempre finaliza com outra expressão, destacada com letras maiúsculas, evidenciando para o leitor qual será a próxima frase a ser abordada. Essa construção visual contribui para que o aluno faça associações, o que estimulará sua capacidade criativa no exercício de “adivinhar” o que poderia significar a expressão destacada ao final de cada fragmento.

Segundo Ostrower (1994, p. 20), “as associações compõem a essência de nosso mundo imaginativo”, pois, por serem espontâneas e velozes são impossíveis de controlar, contribuindo assim para as interligações entre ideias e sentimentos.

No primeiro fragmento destacado (“Ter o rei na barriga”), Gribel (2003) propõe a construção de sentido a partir de um exercício intertextual ao retomar a obra de Swift (1726/2010). Essa associação de ideias favorece a passagem do entendimento literal da expressão para o sentido mais específico que ela carrega. É a desconstrução que leva a uma nova construção, favorecendo o potencial criador, conforme nos aponta Ostrower (1994, p. 26, ênfase nossa):

Em cada função criativa sedimentam-se certas possibilidades; ao se discriminarem, concretizam-se. As possibilidades, virtualidades talvez, se tornam reais. Com isso excluem outras – muitas outras – que até então, e hipoteticamente, também existiam. Temos de levar em conta que uma realidade configurada exclui outras realidades, pelo menos em tempo e nível idênticos. É nesse sentido, mas só e unicamente nesse, que, no formar, *todo construir é um destruir*.

---

<sup>2</sup> Considerando que, neste artigo, o uso da fonte colorida não foi possível, optamos por manter o negrito e destacar com itálico o fragmento que aparece colorido no livro original. Conforme se observa, o trecho em evidência traz a explicação da expressão a qual faz referência.

No segundo fragmento (Vai pentear macaco) essa associação também é percebida, no entanto, o recurso utilizado trata mais da aproximação de sentidos (já que retoma expressões similares) que da oposição de ideias. Dessa forma, o leitor é levado a refletir sobre cada uma das expressões para chegar ao significado que é, depois, explicitado. Ostrower (1994) enfatiza ainda o caráter cultural das associações, apontando que se a fala e o pensar consolidam-se através da língua, esta só se constrói a partir das relações afetivas e intelectuais de uma dada cultura, na qual está inserida. Assim, o processo criativo decorrente dessas associações está impregnado das ideologias que constitui o ser criador.

Para ilustrar essa noção, tomemos como base Falcão (2011). A autora, em sua obra, apresenta um conjunto de verbetes cujos significados foram reelaborados, fugindo do sentido dicionarizado:

ABANDONO – quando uma jangada parte e você fica.

ADOLESCENTE – toda criatura que tem fogos de artifício dentro dela.

AGRESSÃO – Coice que pode ser desferido com patas, mãos, pés, atos ou palavras.

APLAUSO – quando as mãos não necessitam da boca para dizer “gostei”.

(FALCÃO, 2011, p. 6, 7 e 9. Verbetes selecionados)

As novas definições dadas aos verbetes são construídas a partir de associações que levam em conta as ideologias construídas pelo autor, em seu contato com a cultura em que está inserido. Assim, ao relacionar “abandono” com uma jangada indo embora, mas deixando alguém para trás, pode-se perceber a relação afetiva que a nova definição evoca. O leitor é obrigado a imaginar a cena e a internalizar e re-significar o conceito de abandono, como se estivesse vivenciando essa sensação.

O sentido trazido pela autora para o termo “adolescente” distancia o leitor do foco “idade” ou “época da vida”, forçando-o a reconhecer que este é um atributo de “toda criatura”. No entanto, a construção do sentido se dá, especificamente, na associação feita entre essa “condição do ser” com o termo “fogos de artifício”, para o qual se podem atribuir sentidos diversos: luminosidade, ímpetos de vitória, felicidade, realizações, dentre outros.

Considerando a importância de estimular a criatividade na escola, a exemplo de Falcão (2011), os alunos poderiam ser convidados a repensar sentidos de palavras ou expressões que usam cotidianamente.

Esse exercício poderia auxiliá-los a desenvolver seu potencial criador, estimulando-os a fugir do que é banal e a reelaborar conceitos.

### 3. Criatividade no contexto escolar

É certo que não existe uma receita pronta e acabada para se desenvolver a criatividade, no entanto, é possível observar alguns aspectos que podem contribuir para o seu exercício.

A primeira delas é a atmosfera em que ela ocorre, ou seja, a situação concreta de produção do discurso, aí envolvidos não apenas o produtor do texto, mas, igualmente, os interlocutores que a ele estão relacionados. Nesse sentido, tanto o ambiente familiar, quanto o escolar podem favorecer a percepção criativa através do respeito às ideias do aluno, bem como a revisão de algumas normas que, por serem demasiadamente fechadas, impossibilitam a liberdade criadora. (TORRANCE, 1976)

A sociedade é, em geral, completamente selvagem para com pensadores criativos, especialmente quando são jovens. Até certa medida, o sistema educacional precisa ser coersivo e dar ênfase ao estabelecimento de normas de comportamento. Professores e administradores raramente podem fugir desse papel coersivo. Conselheiros e outros trabalhadores de orientação estão em melhor posição para libertar-se dele. Ainda assim, há maneira pelas quais professores e administradores pode libertar-se desse papel por tempo suficiente para proporcionar refúgio, se forem sensíveis à necessidade.

(TORRANCE, 1976, p. 26)

Para o autor, é papel dos pais e profissionais da educação dar o devido apoio para que a criança, o jovem ou o adulto sintam-se encorajados a persistir em sua ideia, que, por ser diferente, nem sempre é aceita pelo grupo.

Alencar (1986) também aponta a influência do professor, especialmente nas séries iniciais, em que este é visto como modelo pelo aluno, como fator preponderante para a conservação da capacidade criativa. Dessa forma, reforça-se a necessidade de o professor manter uma postura aberta e

colaborativa no sentido de apoiar o educando a compreender seu próprio potencial e a ajudá-lo a enfrentar seus desafios.

O mesmo vale para o ambiente familiar, já que “uma criança que se sente insegura quanto à extensão em que é aceita e amada pelos seus pais tem também maior receio de manifestar a sua curiosidade e a sua imaginação.” (ALENCAR, 1986, p. 71)

Corroborando com essa ideia, Virgolim e Alencar (1994, p. 36) apresentam o resultado de uma pesquisa em que arquitetos altamente criativos afirmaram que “seus pais tinham grande respeito pela sua forma de pensar e de agir, incentivando e demonstrando confiança em suas habilidades, oferecendo-lhes ao mesmo tempo oportunidades para tomadas de decisões.”

O quadro a seguir apresenta uma síntese do que Alencar (1986) propõe como fatores que prejudicam ou auxiliam o desenvolvimento da criatividade.

#### **Quadro 2 – Fatores que impedem ou favorecem o desenvolvimento da criatividade**

<b>BARREIRAS À CRIATIVIDADE</b>	<b>CARACTERÍSTICA DE UMA ATMOSFERA CRIATIVA</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Excesso de conteúdo escolar, com visível diminuição do tempo para “fugas” criativas.</li><li>2. Ensino tradicional, visando apenas à memorização.</li><li>3. Professor autoritário que poda o aluno.</li><li>4. Foco demasiado no comportamento do aluno: o “bom” aluno é o que permanece quieto, não questiona e não critica.</li><li>5. Pouca confiança na capacidade do aluno: o professor não crê na possibilidade de o aluno propor novas ideias.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Respeito e receptividade às novas ideias do aluno.</li><li>2. Condição para sua produção:<ol style="list-style-type: none"><li>a) Dar tempo para a criação.</li><li>b) Encorajar o aluno a refletir.</li><li>c) Criar ambiente de aceitação mútua.</li><li>d) Valorizar as ideias construídas pelo grupo.</li></ol></li><li>3. Aceitação da fala espontânea, não a tomando como indisciplina.</li><li>4. Auxílio do professor para o enfrentamento de situações adversas.</li><li>5. Desenvolvimento do desejo de arriscar, de experimentar. O medo do fracasso e da crítica não deve existir.</li></ol>

O segundo aspecto que tende a contribuir significativamente para o fortalecimento da ação criadora é a prática de uma leitura ativa, interativa, em que o sujeito não apenas decodifique letras, mas que faça um exercício

de adivinhação, buscando “desvendar”, para além de cada enunciado, o que ainda está por vir.

Nesse sentido, Osborn (1987) aponta para a necessidade de selecionar bons textos e sugere os contos que, por serem curtos, trazem uma maior possibilidade de ampliação de ideias. Segundo o autor, “como exercício, pode tentar-se exceder o autor em astúcia lendo a primeira metade e depois imaginando e escrevendo o nosso próprio enredo para a segunda metade”. (OSBORN, 1987, p. 58)

Outra sugestão trazida por este estudioso é o recurso de anotar, durante a prática da leitura, as impressões que são construídas no processo desse ato. Para ele, essas ideias podem ser o gérmen que servirão de base para uma ação criativa.

Um terceiro fator relevante para o desenvolvimento da criatividade é a prática da produção textual. Osborn (1987, p. 59) afirma que “não é preciso ser escritor ‘nato’, a fim de escrever. Todos os autores começaram como amadores.”. Tal posicionamento interessa-nos sobremaneira, não apenas porque o senso comum reforça a ideia de que o bom escritor tem um “dom” para realizar tal prática, mas principalmente, porque, no contexto escolar, é bastante comum ouvirmos frases como “Eu não sei escrever. Eu não nasci para isso.”, ideologia que retoma o mito da aptidão natural.

Em sua obra, o autor não apenas deixa cair por terra essa percepção, mas enfatiza que a eficiência mental propícia à criação se consolida a partir do esforço realizado no ato de escrita. Acrescenta ainda que “se fizermos uso da imaginação, é preciso que não nos apavorem as rejeições.” (OSBORN, 1987, p. 60).

Tal posicionamento é fundamental para a reflexão do processo criativo em contexto escolar, uma vez que o medo do erro e da rejeição pode bloquear o desenvolvimento da criatividade do aluno. Ciente de que a criação não é automática, nem já nasce pronta, perfeita e completa, o aluno poderá compreender as limitações desse percurso e, então, encará-las para, só assim, vencer e lograr êxito em sua ação.

#### 4. Estratégias para o desenvolvimento da criatividade

Matos (1994) alerta que a escola tende a considerar criativa apenas as crianças que têm melhor domínio nas esferas artísticas e tecnológicas, esquecendo-se, porém, que a linguagem é um grande e vasto meio para a expressão do impulso criador. A fim de evidenciar como a criatividade de aprendizes nativos de português pode se manifestar, o autor relaciona alguns desses recursos. Transcrevemos alguns deles:

- Inventar jogos de palavras, fazer trocadilhos.
- Metaforizar de maneira inusitada.
- Sugerir títulos alternativos para poemas, contos, romances etc.
- Propor nomes para produtos inexistentes que poderiam vir a ser comercializados.
- Preparar um “jingle”, a fim de promover um evento a realizar-se em sua cidade.
- Redigir textos humorísticos alternativos para falas de personagens de história em quadrinhos.
- Explorar os recursos morfológicos existentes em Língua Portuguesa, cunhando palavras não dicionarizadas.
- Parodiar slogans ou mensagens publicitárias, salientando aspectos que não tenham sido representados pictórica ou verbalmente.

(MATOS, 1994, p. 164 e 165)

A sequência de ações apontadas deixa ver que a tarefa de auxiliar o educando em seu processo criativo não é tão complexo. Tais ações podem ser praticadas tanto na escola quanto em família, mesmo em um momento de descontração ou brincadeira. Reforçamos, no entanto, que a atmosfera de criação não deve ser inibidora, ou seja, as crianças devem ter confiança para apresentar suas ideias sem preocupar-se com rejeições ou censuras.

Outra prática bastante comum e que contribui para o desenvolvimento da criatividade é a utilização da técnica conhecida como *brainstorm* (tempestade cerebral). Segundo Alencar (1986, p. 72), “esse método foi introduzido por Osborn (1963), constituindo uma forma de resolução de problemas onde os participantes são incentivados a comunicar quaisquer ideias que venham à mente, sem medo de serem criticados.”

O diferencial nessa abordagem é que o aluno não precisa se preocupar com julgamentos, pois deve sentir-se livre para expressar seus pensamentos sem censura. Justamente por não se sentir pressionado,

o indivíduo tende a produzir ideias de forma espontânea e esse material funciona como matéria-prima para o desenvolvimento de um trabalho posterior, como a produção de um texto, por exemplo.

Em atividades práticas, em sala de aula, o professor pode enfrentar a relutância do aluno em expressar suas ideias livremente. Isso ocorre, porque o indivíduo está acostumado a ter que frear seus pensamentos e a refletir com atenção antes de produzir seu discurso, quer oral, quer escrito.

Nesse sentido, é fundamental reforçar que o clima no momento de realização dessa atividade deve ser de liberdade de expressão: nenhuma ideia será considerada ridícula, inadequada ou imprópria. Com o tempo, os alunos tendem a compreender essa proposta e transferem essa liberdade criadora para outras situações práticas, o que contribui para o fortalecimento de sua criatividade.

Segundo Alencar (1986, p. 73), as regras que devem ser seguidas durante a aplicação da técnica de tempestade cerebral são:

1. Não critique ou avalie nenhuma das ideias produzidas. As ideias devem ser apresentadas livremente e sem julgamento.
2. Ideias loucas ou cheias de humor são bem aceitas. A emergência de ideias bizarras ou inusitadas pode dar origem a outras ideias.
3. Enfatiza-se a quantidade de ideias. Quanto mais ideias apresentadas, maiores as chances de se conseguir boas ideias.
4. Procura-se combinar ou aperfeiçoar ideias. Nenhuma ideia apresentada por uma pessoa pertence unicamente a ela. Elas são propriedade de todos e podem ser usadas para gerar novas ideias.

O resultado dessa técnica, segundo a autora, tem sido produtivo por levar a criança a perceber sua capacidade criadora e a tornar-se mais confiante para enfrentar situações conflituosas. Além disso, serve de recurso para quebrar a rotina da sala de aula e promover uma atmosfera mais descontraída na aprendizagem.

Uma última técnica desenvolvida por Osborn (1963, apud ALENCAR, 1986) é observar um problema de outro ângulo, o que forçaria o indivíduo a observar diversos pontos de vista. Para tanto, o autor sugere ações que contribuem para estimular esse novo olhar, tais como: modificar (mudar significados, usos, movimentos, sons, odores, formas), substituir, adaptar, descobrir novos usos, aumentar, diminuir, inverter e, por fim, combinar partes, objetivos, cores, materiais etc.

O leque de ações práticas para o desenvolvimento da criatividade é bastante amplo. Considere-se, por exemplo, que para cada área das ciências, é possível explorar diversas capacidades criadoras do indivíduo. Neste trabalho concentramo-nos apenas em tratar, mais pontualmente, do estímulo à criação referente à linguagem, que, por si só, também é vastíssima. Acreditamos que, respeitando a liberdade de expressão do aluno e deixando-o à vontade para se expor, sem medo ou limitações, o professor pode desenvolver suas próprias estratégias para auxiliar o discente em seu aperfeiçoamento criativo.

### **Análise do Corpus**

O texto que iremos analisar<sup>3</sup> contribui para a reflexão sobre a criatividade na medida em que reconstrói sentidos e evidencia novas possibilidades de leitura.

Retomando o contexto de produção, verificamos que a autora (PAMPLONA, 2008) esclarece que a “Carta à Ana Elvira” foi produzida para ser entregue a uma amiga em uma festa de amigo secreto. Dadas essas condições, percebe-se que a atmosfera para criação do texto era propícia, uma vez que não havia cobranças externas ou medos de não aceitação (afinal, a proposta era justamente a descontração). Segundo Alencar (1986), essa é a condição fundamental para que o indivíduo possa expressar-se livremente e, assim, liberar sua ação criadora.

---

<sup>3</sup> O texto analisado encontra-se no ANEXO.

A escolha do gênero discursivo (BAKHTIN, 1953/2000) também pode ter contribuído para a fluência da ação criadora, uma vez que, por se

tratar de uma carta pessoal, a forma composicional empregada já estava consolidada (e a autora optou por mantê-la).

A primeira questão que chama à atenção na originalidade do texto é o fato de a autora manter o conteúdo temático do gênero (passar uma mensagem pessoal), inovando no estilo, isto é, utilizar-se de palavras que, em análise isolada, poderiam ser totalmente absurdas.

Neste exercício de transgressão, evidencia-se o fato de o texto apresentar grande número de palavras do campo semântico ligado à horta: “pepino”, “batata”, “chicória”, “tomate”, dentre outros. Em outras palavras, em seu processo criador, a primeira estratégia foi fazer associações (OSTROWER, 1994) entre alguns léxicos que remetem o leitor para um sentido comum.

Esse primeiro “estranhamento” é bastante produtivo e já coloca o leitor em alerta, pois a cada trecho lido ele é estimulado a fazer um exercício de adivinhação, o que contribui para ampliar seu repertório e, posteriormente, será significativo em seu próprio processo de criação. Observa-se, aqui, o fato já anunciado por Osborn (1987): a seleção de bons textos, bem como a prática da leitura e da escrita, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da capacidade criadora.

A leitura do texto de Pamplona (2008) evidencia a utilização de outro recurso criativo: o uso de trocadilhos, construídos a partir da proximidade fonética de algumas palavras. O quadro abaixo aponta cada uma delas:

**Quadro 3: Recurso criativo em “Carta à Ana Elvira”: trocadilho**

<b>PALAVRA USADA</b>	<b>PALAVRA REFERIDA</b>
Ervilha	Elvira
Alhos	olhos
Couve	houve
Segurelha	orelha
Quiabos	diabos
Melancia	merecia
Acelga	cega
Cenoura	senhora (“senhora”)
Bertalha	batalha
Chicória	chicote
Tomate	tomara
Alfaces	faces
Cominho	comigo

Matos (1994) reforça que a utilização de trocadilhos é uma das evidências da ação criadora. Dessa forma, o uso desse texto em sala de aula pode servir de base para estimular a reflexão do aluno acerca desse recurso linguístico a serviço da criatividade.

Na frase “Ou foi aquela velha *escarola* da Betty Rabs que disse que você engordou?”, o recurso usado não parece ter sido o trocadilho.

O emprego do léxico “*escarola*” poderia remeter, em primeira instância, à palavra “*carola*”, cuja proximidade fonética é mais evidente. No entanto, considerando o sentido contextual empregado, essa interpretação parece equivocada, uma vez que “*carola*” é uma mulher religiosa, puritana, e, em geral, não é uma prática desse tipo de pessoa ficar falando mal de outra (ainda que seja para dizer que ela engordou!).

Uma vez que esse sentido é arbitrário, o leitor é convidado a lembrar de uma expressão bastante comum em nossa sociedade: “velha coroca”. Nesse caso, a construção de sentido não se fez apenas pela análise da palavra “escarola”, mas pela junção desta com o termo que a antecede (“velha”). Assim, o sentido que se constrói para a frase é que Betty Rabs é uma velha coroca, ou seja, uma pessoa idosa que não fala mais coisa com coisa, isto é, apresenta debilidade intelectual.

Evidencia-se, no texto, ainda, a retomada de expressões populares que já são, normalmente, construídas com léxicos pertencentes ao universo *hortifruti*, tais como:

- a) “pepino”, referindo-se a *problema*;
- b) “abobrinhas”, para designar *bobagens*;
- c) “é batata”, expressão que indica que algo já é certo, não há dúvidas, é *certo*;
- d) “mandar às favas”, que indica que a pessoa deve *cuidar de sua própria vida* e não ficar atormentando os outros.
- e) “abacaxi”, que também indica *problema*.

Considerando a listagem de atributos apresentada por Alencar (1986, p. 77), poder-se-ia dizer que a autora descobriu novos usos para o emprego dessas expressões populares, o que evidencia, mais uma vez, o seu processo de criatividade.

Ainda pensando nesses atributos, pode-se observar que na despedida da carta há uma combinação de elementos linguísticos: a primeira refere-se ao termo padrão para fechamento de cartas pessoais (“sua amiga de coração”), e a segunda, uma menção ao “coração de alcachofra”, mantendo, com isso, o campo semântico que permeia todo o texto.

Por fim, no encerramento da carta, a assinatura “Horta Alice”, explora a associação com o vocábulo “hortaliça”. A construção feita justifica-se não apenas para reforçar o uso de palavras semanticamente ligadas à esfera dos *hortifrutis*, mas também porque faz parecer um nome composto, dando maior coerência à brincadeira proposta.

A capacidade criativa da autora se consolida, portanto, pois, segundo Matos (1994, p. 163), “ser linguisticamente criativo como usuário aprendiz de português como língua materna é saber brincar com os elementos constitutivos desse instrumento de representação do universo.”

Em sala de aula, o uso desse texto poderia servir de mote para a ação criadora do aluno se o professor propusesse a ele, por exemplo, redigir uma carta-resposta à Horta Alice. Considerando que a prática da escrita é uma das estratégias necessárias para o fortalecimento da criatividade (OSBORN, 1987), acreditamos que essa atividade poderia ser um bom começo para esse desenvolvimento.

### Considerações Finais

A exploração dos recursos da linguagem na escola pode ser uma importante estratégia para estimular o aluno no desenvolvimento de sua criatividade. Essa prática efetiva-se, dentre outras coisas, por exercícios de produção textual, a partir dos quais o aluno tem a oportunidade de colocar em jogo os conhecimentos adquiridos, reelaborá-los, evitar frases comuns e lapidar ideias para que alcance, efetivamente, o sentido pretendido. Em suma, quanto mais escrever, mais possibilidade terá de desenvolver sua capacidade criadora.

Alguns exercícios, apontados nesse trabalho, podem contribuir para isso, tais como realizar associações e analogias, utilizar metáforas, modificar e substituir significados, adaptar ideias, inverter sentidos, combinar partes, aumentar ou diminuir fragmentos de texto e, por fim, exercitar a livre expressão do pensamento a partir da técnica de tempestade cerebral.

Também é relevante que ao aluno sejam oferecidas leituras diversas de bons textos que o auxiliem no desenvolvimento do pensamento criativo. Acreditamos que os gêneros da esfera literária, como contos, romances e poemas, podem servir de instrumento concreto para essa prática, uma vez que neles, em geral, também é evidente um trabalho com a linguagem que foge senso comum e busca uma nova significação das palavras.

Nesse processo, porém, é fundamental fortalecer a autoestima do aluno, encorajando-o a apresentar suas ideias sem medo e fazendo-o perceber que mesmo alguns fracassos serão necessários para a lapidação do produto final de sua criação.

Não há ainda respostas prontas para o desenvolvimento da capacidade criadora do aluno. São muitos os caminhos possíveis e descobrir e testar cada um deles também é um exercício de criatividade. No entanto, esperamos ter deixado claro neste trabalho que a liberdade de criação, bem como o respeito ao indivíduo e à sua forma de pensar e agir são condições fundamentais para que essa prática ocorra com sucesso.

## Referências Bibliográficas

- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **Psicologia da criatividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- BAKHTIN, Mikhail M. (1953). Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ESTRADA, Mauro Rodríguez. **Manual de criatividade: os processos psíquicos e o desenvolvimento**. São Paulo: IBRASA, 1992.
- FALCÃO, Adriana. **Pequeno dicionário de palavras ao vento**. 2.ed. São Paulo, Salamandra, 2011.
- GRIBEL, Christiane. **Com a pulga atrás da orelha...** São Paulo: Salamandra, 2003.
- MATOS, Francisco Gomes de. Criatividade de aprendizes de português como língua materna e de línguas estrangeiras. In: VIRGOLIM, Angela M. R.; ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. (orgs.) **Criatividade: expressão e desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- OSBORN, Alex F. **O poder criador da mente**. 6.ed. São Paulo: IBRASA, 1987.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade de processos de criação**. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- PAMPLONA, Rosane. **Histórias de dar água na boca: lembranças gastronômicas, histórias e receitas**. São Paulo: Moderna, 2008.
- SWIFT, Jonathan. (1726). **Viagens de Gulliver**. Trad. Paulo Henriques Brito. São Paulo: Penguin Companhia, 2010.
- TORRANCE, E. Paul. **Criatividade: medidas, testes e avaliações**. São Paulo: IBRASA, 1976.
- VIRGOLIM, Angela M. R.; ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. (orgs.) **Criatividade: expressão e desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- WECHSLER, Solange Múglia. **Criatividade – Descobrendo e encorajando: contribuições teóricas e práticas para as mais diversas áreas**. Campinas, SP: Psy, 1993.

## ANEXO

### CARTA À ANA ELVIRA

Querida Ana **Ervilha**

Hoje cedo vi lágrimas nos seus **alhos**. Que **couve**? Algum **pepino**?

Me conte, andaram falando **abobrinhas** na tua **segurelha**? Ou foi aquela velha **escarola** da Betty Rabs que disse que você engordou? Que **quiabos**! Você não **melancia** uma coisa dessas! E, além disso, veja quem fala: você não vê que ela é meio **acelga**? Olhe, tenho um remédio que é **batata** nesses casos. Diga àquela distinta **cenoura** que você é feliz como é e mande-a às **favas**! Não a deixe ganhar essa **bertalha** tão fácil, ela merece uma surra de **chicória**!

**Tomate** que você melhore logo! Quero ver o sorriso voltar às suas **alfaces**! Se precisar de alguém para ajudá-la a descascar mais algum **abacaxi**, conte **cominho**.

Sua amiga do coração (de **alcachofra**),

Horta Alice

PAMPLONA, Rosane. **Histórias de dar água na boca**: lembranças gastronômicas, histórias e receitas. São Paulo: Moderna, 2008. p. 34.