

## **CRIATIVIDADE DE ADOLESCENTES EM REDAÇÕES**

**Lyrís Wiedemann\***  
**Euza Maria de Rezende Bonamigo\*\***

### **1. Introdução**

A revisão da literatura evidencia elevado número de pesquisas sobre a linguagem verbal, sua natureza e produção. Entre os diversos trabalhos, podem ser citados o de Vygotsky (1973), datado da década de trinta, mas difundido sobretudo a partir de meados dos anos cinqüenta, que analisa linguagem e pensamento, em sua unidade e diversidade, como dois traços fundamentais da vida do homem; os de Piaget (1956; 1963), que descrevem sobretudo a aquisição gradativa da linguagem e os processos mentais nela envolvidos; o de Skinner (1961), que realiza um estudo behaviorista da fala; o de Miller (1962), que delinea os processos de codificação e decodificação do ser humano; o de Whorf (1967), o qual apresenta a tese de que o sistema lingüístico determina o pensamento, forçando a elaboração de conceitos num dado contexto; os de Chomsky (1970; 1971), que enfocam as contribuições que a caracterização da "competência lingüística" dá ao estudo da mente; o de Lennemberg (1970), que fundamenta a existência de uma matriz biológica para a emissão de formas lingüísticas; o de Carrol (1973, p. 81-125), que comenta os relacionamentos da Psicologia

---

\* Faculdade de Educação da UFRGS e Instituto de Letras da PUC.

\*\* Faculdade de Educação da UFRGS.

e da Lingüística e as tarefas da nova ciência; o de Leontiev (1973), que estuda o princípio heurístico na percepção, produção e compreensão da linguagem; o de Richelle (1973), que situa a oposição existente entre as idéias de Chomsky e Skinner; os de Oléron (1973) e Tabouret — Keller (1973), a propósito da aquisição de linguagem.

Dentro do aspecto produção da linguagem, situam-se alguns dos estudos relativos à criatividade, que aparecem em ritmo crescente ao longo das últimas duas décadas, inclusive os referentes ao desenvolvimento do comportamento criativo em sala de aula. No ensino de redações, todavia, muitas são as inovações introduzidas sem que se tenha notícias de investigações experimentais a respeito.

Nos últimos vinte anos, um número cada vez maior de estudos procura relacionar linguagem e pensamento, quer do ponto de vista da ciência pura, quer do ponto de vista da ciência aplicada.

Uma sistematização possível do que se tem realizado nessa área é considerar-se que os estudos se centram no **conteúdo**, no **processo** ou no **comportamento**, colocação que pode fazer lembrar a abordagem sistêmica ("input", "caixa negra," "output"). Sob tal critério é igualmente possível agruparem-se os estudos sobre criatividade, ou seja, enfocar que elementos a estimulam ou são necessários para seu surgimento ("entrada"), como ela é produzida ("processo") e no que constitui um produto criativo ("saída").

Pressupostos básicos deste trabalho são que a criatividade pode ser desenvolvida a partir da interação com o meio ambiente, e que os elementos de "entrada" (situações — estímulo proporcionadas pelo professor) possam influir na qualidade do comportamento de "saída" do aluno (redações) ainda que não se interfira na maneira específica que ele utiliza para realizá-lo (processo).

O ensino-aprendizagem de redações é um dos campos mais ricos e úteis para o desenvolvimento da criatividade, uma vez que a linguagem verbal é o principal veículo do pensamento e parece ser um importante meio para facilitar a produtividade e inventividade em outras áreas. Escrever é uma das cinco habilidades comunicativas da língua e tem íntimo relacionamento tanto com a principal delas (pensar) como com as outras três (ouvir, falar e ler). A produção em língua escrita permite, com razoável facilidade, a análise de aspectos diferenciados do pensamento em si (conteúdo) e da linguagem (forma).

A orientação mais recente quanto ao ensino-aprendizagem de língua materna poderia ser resumido em enfatizar-se mais o treino das habilidades comunicativas em lugar de realizar-se ensino sobre a língua.

Dentro dessa orientação, o inter-relacionamento e as relações sequenciais do ouvir, falar, ler e escrever como meios de desenvolver o pensar devem ser explorados. Escrever redações, compor-

tamento de saída, deve ser encarado como uma etapa relativamente avançada de um processo anteriormente deflagrado, no sentido de só ser desenvolvido após outras atividades. Adquire, por isso, características de "respostas" a situações-estímulo proporcionadas anteriormente.

No ensino-aprendizagem de língua portuguesa, duas orientações se destacam, em contraposição ao posicionamento original de que o único estímulo para a composição deveria ser um título. Soares (1972) encara a redação como o momento final do estudo analítico de um texto (interpretação, vocabulário, estilo), e Meserani (1972) a coloca como um momento posterior a atividades de livre-associação ("aquecimento") e de leitura de texto (sem interpretação): Para ambos, pode-se afirmar que a criação de outrem, os textos, são "modelos".

Essas duas posições levaram ao questionamento de outras e fundamentaram o objetivo do presente trabalho de se testar se diferentes situações-estímulo produziram diferentes respostas. Além disto, procurou-se verificar a validade do ensino da redação como um meio de desenvolver a criatividade tanto no âmbito do conteúdo (pensamento), quanto no da forma (uso da língua).

Definiu-se criatividade como um produto verbal, ou seja, as respostas dadas por uma pessoa diante de uma situação específica. Essas respostas foram analisadas segundo duas perspectivas (verbal e ideativa), a partir de duas das dimensões propostas por Guilford em sua análise fatorial: fluência e flexibilidade.

As variáveis dependentes foram assim operacionalizadas:

Fluência lingüística: número total de orações empregadas na redação pelo sujeito.

Fluência ideativa: número total de conceitos gerais de expressão (CgE) \* empregados pelo sujeito na oração

## 2. Método

### 2.1 Estudo Preliminar

Com vistas a tornar mais claro o campo específico de estudos

\* Ver definição de Wittwer (1972)

Flexibilidade lingüística — número total de "classes" de orações empregadas pelo sujeito na redação; cada "classe" corresponde a um tipo de oração.

Flexibilidade ideativa — número total de "classes" de CGE empregados pelo sujeito na redação.



e a tomada de decisões relativas à metodologia a ser empregada, foi desenvolvido um estudo preliminar, com os seguintes objetivos:

- . estabelecer as variáveis sob controle no experimento;
- . determinar a natureza da composição a ser utilizada no estudo;
- . selecionar as duas composições que funcionaram como pré e pós-teste;
- . escolher os temas para as sessões de treinamento;
- . fixar o número de sessões de treinamento;
- . definir as dimensões de criatividade a serem avaliadas nas composições;
- . demarcar os critérios de avaliação dessas dimensões.

Em função do estudo preliminar, foram tomadas as seguintes decisões:

Resolveu-se nivelar os grupos quanto à idade, adiantamento escolar, escola, e, caso possível, nível sócio-econômico, por serem fatores que, de acordo com a revisão da literatura, poderiam influir sobre os resultados.

A série escolhida, por sorteio, foi a sétima, sujeitos com idade entre 12 e 14 anos, de uma escola de bairro de zona metropolitana.

Foi escolhida a narração como tipo de redação a ser desenvolvida, por ter-se concluído que é o tipo mais simples e, portanto, ideal para ser trabalhada com classes sem o hábito de escrever.

Tendo em vista que a literatura não revelou a existência de estudos prévios para emparelhamento de temas de redação, e considerando que os informantes ideais sobre títulos estimuladores seriam sujeitos com características semelhantes à população da pesquisa, foi realizado um estudo em três escolas com características análogas à escolhida anteriormente, tendo servido como sujeitos 50 meninos e 50 meninas.

Com 12 títulos de redação escolhidos de uma lista prévia de 30 por três professores de Português, foi construída uma Escala de Diferencial Semântica, com oito adjetivos bipolares e cinco pontos. Os sujeitos foram convidados a preencher a escala, e, a partir de suas respostas, construíram-se "perfis" (histogramas) para cada título.

Considerando-se em conjunto as respostas de todos os meninos e meninas, os dois títulos que apresentaram perfis mais semelhantes foram selecionados como testes. Por sorteio entre os dois, decidiu-se que "Viagem ao ano 2000" seria o pré-teste e "Aventura na Máquina do Tempo" o pós-teste.

A literatura apontou seis a oito como um número de sessões de treinamento suficiente para introduzir modificações de comportamento. Optou-se por seis sessões de treinamento, antecedidas de

um pré-teste e seguidas de um pós-teste.

Os seis títulos mais significativos para os sujeitos do estudo preliminar, excluídos os do pré e pós-testes, foram escolhidos para as sessões de treinamentos.

E função ao tipo de situação-estímulo, os critérios para a seleção de material foram:

a) Textos: relacionados com os títulos de redação e compatíveis, no plano lingüístico e ideativo, com as experiências anteriores dos alunos.

b) Estudos de Texto: selecionados de livros-texto ou elaborados, incluindo síncrese, análise, síntese.

c) Exercícios de Aquecimento: exercícios independentes retirados do livro de redação escolar-criatividade, de Meserani e Costa (1972).

Quanto ao critério de avaliação, optou-se pela análise do plano lingüístico e ideativo por se referirem aos dois aspectos tradicionalmente avaliados em redação (forma e conteúdo). Em relação às dimensões, seria analisada a fluência (quantidade de emissões) e flexibilidade (tipos diferentes de emissões).

## 2.2 Experimento

Sujeitos — Serviram como sujeitos 45 escolares entre 12 e 14 anos, de ambos os sexos, alunos de duas sétimas séries de uma mesma escola pública de bairro de Porto Alegre, aleatoriamente dispostos em cinco grupos.

Material — O material utilizado no estudo foi:

- . o título selecionado como pré-teste;
- . os seis títulos, exercícios de aquecimento, textos e estudos de textos escolhidos para o treinamento;
- . o título selecionado como pós-teste;
- . uma ficha de avaliação da experiência;
- . uma ficha de "feedback" da experiência entregue individualmente a cada um dos sujeitos ao fim da semana.

Procedimento — Todos os grupos realizaram o pré-teste em idênticas condições.

O treinamento, compreendendo seis sessões, foi diferenciado, e os grupos, seguindo o esquema pré-estabelecido, recebiam em cada sessão:

- GRUPO A: apenas o título da redação;
- GRUPO B: texto para leitura e o título da redação;
- GRUPO C: texto para leitura, estudo de texto e o título da



redação;

GRUPO D: exercício de aquecimento, texto para leitura e o título da redação;

GRUPO E: exercício de aquecimento, texto para leitura, estudo de texto e o título da redação.

A seguir, aplicou-se o pós-teste, de modo semelhante, para todos os grupos.

Posteriormente, cada sujeito preencheu uma ficha de avaliação da experiência e teve uma entrevista com a experimentadora, em que lhe foi entregue uma ficha de "feedback".

Todo o experimento foi desenvolvido trabalhando-se separadamente com cada um dos grupos, em sala-laboratório.

### 3. Resultados\*

Os dados foram submetidos a uma comparação intragrupos, utilizando-se para isto o Wilcoxon Signed Rank Test — Caso II A (Wilcoxon & Wilcox, 1964, p. 9).

As comparações intergrupais foram efetuadas nas três situações de medida, usando-se para isto o Wilcoxon e Wilcox, Caso I (1964, p. 9-11).

Foi ainda testada a correlação das medidas de criatividade através do teste de correlação de Spearman (Siegel, 1956, p. 202-13.)

Analizou-se, finalmente, a influência da variável sexo do sujeito, através do Mann Whitney U Test para amostras grandes (Siegel, 1956, p. 116-27).

O nível de significância adotado para o presente trabalho foi de 0,05.

Os resultados referentes ao primeiro grupo de análise foram os seguintes:

Fluência lingüística: do pré para o pós-teste apenas o grupo D cresceu significativamente, do pré-teste para a S6\*\*, todos os grupos aumentaram significativamente seus escores.

Flexibilidade lingüística: do pré para o pós-teste, apenas o grupo D cresceu significativamente; do pré-teste para a S6, os grupos C e E tiveram aumentos significativos.

Fluência ideativa: do pré para o pós-teste, o grupo B decresceu, enquanto que os demais grupos não mostraram diferenças

\* Os escores brutos, bem como todas as tabelas referentes à presente pesquisa podem ser encontrados na Biblioteca da Faculdade de Educação da UFRGS, em WIEDEMANN, L. *Influência de Diferentes situações-Estímulo na Criatividade em Redações*, P. Alegre, UFRGS, 1976. (Dissertação de Mestrado)

\*\* Refere-se à última sessão do treinamento

significativas; do pré-teste para a S6, apenas os grupos B e D cresceram significativamente.

Flexibilidade Ideativa: os resultados mostram a inexistência de diferenças entre os desempenhos dos sujeitos em flexibilidade ideativa, seja do pré para o pós-teste, seja do pré-teste para a S6.

Foram realizadas comparações entre os desempenhos dos grupos em cada uma das dimensões, correspondentes às três situações de medida (pré, pós-teste e S6), tendo-se encontrado o seguinte:

No pré-teste todos os grupos tiveram desempenhos equivalentes em todas as dimensões, concluindo-se pela igualdade dos mesmos no início do estudo.

No pós-teste, igualmente, não houve diferenças significativas entre os grupos em qualquer das dimensões.

As comparações dos grupos na S6 indicaram que apenas na dimensão fluência ideativa ocorre alguma diferença quando o grupo E se sobrepõe ao grupo A.

Foi feita uma análise de correlação entre fluência e flexibilidade, tanto no plano lingüístico como no ideativo, para as três situações de medida.

Além disto, analisou-se também a correlação interplanos, isto é, fluência lingüística x fluência ideativa e flexibilidade lingüística x flexibilidade ideativa, em todas as Situações de medida.

Os resultados indicam que fluência e flexibilidade em todos os casos aqui mensurados, são dimensões correlacionadas.

Da mesma forma, existe correlação entre os dois planos (ideativo e lingüístico) quer no que se refere à dimensão fluência, quer no que diz respeito à dimensão flexibilidade.

Analizou-se o desempenho dos sujeitos em função da variável sexo, em cada uma das duas dimensões e nos dois planos abordados.

Os resultados mostram que apenas na dimensão flexibilidade lingüística e na situação de medida S6, as meninas sobrepujaram significativamente os meninos.

### 4. Discussão e Conclusões

Tanto quanto se pôde observar, todas as situações-estímulo mostraram efetividade no desenvolvimento do comportamento criativo em redações, embora com abrangência diversificada. Assim, o esquema A, que fornecia apenas o título da redação e corresponde à forma mais tradicional de introduzir-se a composição, conduziu a um aumento significativo da fluência lingüística, embora não haja evidências de que esse ganho se mantenha.

No segundo esquema, a leitura de um texto, de assunto relacionado, precedia a redação a ser elaborada. Nessa situação, ficava implícito o reconhecimento do papel que os modelos podem repre-

### CONCLUSÃO:

Foi, enfim, improdutiva a inclusão de um aspecto reservadamente literário na Reforma Ortográfica da Língua Portuguesa. Não resta a menor dúvida de que a citada reforma fez com que se deixasse a preocupação com particularidades ultrapassadas, em termos de Comunicação. Ninguém trocará os sons dos vocábulos grifados na expressão: "Este é o lado este da cidade". Ou então em: "Olho o olho d'água cristalino". Mas, ao mexer no baú das recordações, nem sempre doces, despertou a questão dos hiatos átonos. E o trema dos hiatos tônicos veio-nos mostrar, por ser arbitrário, que seu uso deve ser facultativo, assunto que deixaremos de abordar, por não dizer respeito ao tema.

É um aspecto a se considerar numa próxima reforma. A língua portuguesa está repleta de casos que clamam por uma revisão. Que haja reformas. E que o nosso idioma possibilite a todos, daqui e de fora, indistintamente, maiores facilidades de Comunicação.