



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRIATIVIDADE PARA QUÊ?

Conversas, processos e produções na formação de professores

Isabela Pandolfo Leusin Abrahã

Prof. Dra. Elisabeth Brandão

ISABELA PANDOLFO LEUSIN ABRAHÃO

**CRIATIVIDADE PARA QUÊ? CONVERSAS, PROCESSOS E PRODUÇÕES
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande- FURG como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Elisabeth Brandão Schmidt

**Rio Grande
2015**

ISABELA PANDOLFO LEUSIN ABRAHÃO

**CRIATIVIDADE PARA QUÊ? Conversas, processos e produções na formação de
professores**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação. Banca examinadora:

Dr^a Elisabeth Brandão Schmidt
(PPGEDU-FURG)

Dr^a Gionara Tauchen
(PPGEDU-FURG)

Dr^a Cláudia Mariza Mattos Brandão
(UFPEL)

AGRADECIMENTOS

Agradeço sempre a Deus por todas as oportunidades que se apresentam em minha vida, desde conquistas às dificuldades, até mesmo às pessoas nas quais acredito: Ele coloca em meu caminho. A todas essas pessoas que, de uma forma ou de outra, contribuíram com a presente pesquisa, meus agradecimentos. E à minha querida orientadora, Elisabeth Brandão Schmidt, quero dizer que foi um imenso prazer ser sua orientanda.

RESUMO

Esta pesquisa, intitulada CRIATIVIDADE PARA QUÊ? CONVERSAS, PROCESSOS E PRODUÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES, investiga a criatividade na formação de professores. Sua fundamentação teórica baseia-se, principalmente, na atividade criadora de Fayga Ostrower e é contextualizada nas relações existentes entre imaginação e criatividade, propostas por Vigostky. A investigação intentou compreender as concepções de criatividade de um grupo de estudantes de licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Os objetivos específicos consistiram em investigar as condições inibidoras e estimuladoras da criatividade no ensino; identificar as necessidades, desejos e possibilidades dos estudantes de licenciatura em relação ao ensino atual; e discutir as evidências e as características do professor criativo. A produção de dados foi realizada a partir da execução de um projeto de extensão, no qual os participantes realizaram atividades com temáticas relacionadas ao tema de pesquisa, tais como a conceituação de criatividade; inibidores e potencializadores da criatividade; a escola criativa e o professor criativo. Os dados foram produzidos por meio de questionários, diários, áudio e criação de objetos tridimensionais, confeccionados com tecido e outros materiais. O projeto de extensão foi realizado em duas ocasiões com públicos distintos. A primeira versão foi realizada em 2013, com nove alunos de diversos cursos de licenciatura. A segunda ocorreu em 2014, com acadêmicos do curso de Artes Visuais - Licenciatura. A análise de dados foi inspirada na Análise Textual Discursiva - ATD, de Moraes e Galiuzzi, e os resultados foram apresentados a partir de histórias fictícias, contadas por professores, personagens fictícios. Os personagens foram compostos por aspectos relacionados à criatividade, apresentados e discutidos pelos grupos durante o desenvolvimento do projeto, e as histórias identificam características que inibem ou potencializam a criatividade no processo de ensino-aprendizagem. Entre os aspectos apontados como inibidores do processo criativo estão o excesso de atividades ao qual estão submetidos os professores e alunos na universidade; o uso de vocabulário prolixo pelo professor; a repressão do sistema educacional, representada pela imposição de regras e pelo excesso de atividades que impedem os alunos de utilizarem a livre expressão. Como elementos que estimulam a criatividade, foram identificados o desejo pelo novo ou desconhecido; a contextualização dos conteúdos, relacionando-os ao cotidiano dos alunos; aulas realizadas em ambientes externos à sala de aula, entre outros. Os aspectos indicados

pelos sujeitos da pesquisa como sendo criativos não são surpreendentes ou inovadores. Poucos professores universitários foram lembrados pelos alunos como sendo criativos, e muitas foram as críticas em relação à universidade e aos métodos de ensino utilizados pelos professores que, segundo os sujeitos, inibem o processo criativo. Embora a criatividade seja considerada vital ao homem, constata-se que, no ambiente universitário, há muitas barreiras, dificultando e inibindo o processo criativo dos futuros professores.

Palavras-chave: Criatividade; Ensino superior; Formação de professores.

ABSTRACT

This research, whose title is **CREATIVITY: WHAT FOR? TALKS, PROCESSES AND PRODUCTION IN TEACHER EDUCATION**, investigates creativity in teacher education. Its main theoretical basis is Fayga Ostrower's creative activity, contextualized in relations between imagination and creativity proposed by Vigostky. Therefore, this investigation aimed at understanding the conceptions of creativity of a group of students who pursue a teaching degree at the Universidade Federal do Rio Grande (FURG), located in Rio Grande, RS, Brazil. Its specific objectives comprised the investigation of inhibitory and stimulating conditions of teaching creativity; the identification of needs, wishes and possibilities of teachers-to-be regarding current teaching; and the discussion of evidence and characteristics of a creative teacher. Data were produced during an extension project in which participants carried out theoretical and theoretical-practical activities which were related to the theme of the research, e. g., the concept of creativity, its inhibitory and potential factors, the creative school and the creative teacher. Data were produced through questionnaires, diaries, audio and the construction of tridimensional objects made of cloth and other materials. The extension project was carried out twice and attended by different groups: one of them was developed in 2013 with ten students who attended different college courses and the other was offered in 2014 to students who pursued their teaching degrees in Arts. Data analysis was based on Moraes and Galiazzi's Discursive Textual Analysis (DTA). Results were shown as fictional stories told by fictional teachers. Characters were composed by issues related to creativity which came up and were discussed by both groups throughout the development of the project. Stories identified characteristics that inhibit or trigger creativity in the teaching and learning processes. The aspects that were pointed out as inhibitors of the creative process comprise college students' and professors' excess of activities, professors' use of verbose language and repression applied to the educational system whose rules and excess of activities prevent students from expressing themselves freely. Elements that stimulate creativity include the wish for the new and the unknown, the contextualization of the contents when they are related to students' everyday life and field trips. The aspects that were identified by the research subjects as creative are neither surprising nor innovative. Few professors were called creative by their students; besides, the university and its teaching methods were criticized and considered inhibitors of the creative process. Although creativity is vital

to humans, there are many obstacles in the college environment which hamper and inhibit the creative processes of teachers-to-be.

Key words: Creativity; Higher education; Teacher education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Salvador Dalí, *A persistência da memória*. Óleo sobre tela, 1931, Museu de Arte Moderna de Nova York

Figura 2 – Salvador Dalí, *Girafa ardendo*. Óleo sobre madeira, 1936-37, Fundação Emanuel Hoffmann, Museu de Arte de Basileia, Basileia, Suíça

Figura 3 – Hieronymus Bosch, *O jardim das Delícias*, Óleo sobre madeira, 1504, Museu do Prado, Madrid, Espanha

Figura 4 – Pablo Picasso, *Guernica*, Pintura a óleo, 1937, Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofia, Madrid, Espanha

Figura 5 – Confecção dos conceitos de criatividade, 2013

Figura 6 – Representação dos conceitos de criatividade I, 2013

Figura 7 – Representação dos conceitos de criatividade II, 2013

Figura 8 – Escrita no diário, 2013

Figura 9 – Objetos que expressam inibidores da criatividade, 2013

Figura 10 - Professor criativo, 2013

Figura 11 – Professor criativo II, 2013

Figura 12 – O professor deve ser uma janela, 2014

Figura 13 – O professor camaleão, 2014

SUMÁRIO

1 TRILHAS ESCOLHIDAS, CRIANDO OS CAMINHOS.....	10
2 CONCEITUAÇÃO DE CRIATIVIDADE.....	15
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	36
3.1 “Criatividade para quê? Conversas, processos e produções na formação de professores”- 2013	47
3.2 Encontro I: Conceitos de criatividade	48
3.3 Encontro II: Inibidores X potencializadores	52
3.4 Encontro III: Que escola é esta?	54
3.5 Encontro IV: Quem é (sou): o professor criativo!	55
3.6 “Criatividade para quê? Conversas, processos e produções na formação de professores de Artes- 2014.....	57
4 QUAL ABORDAGEM DE CRIATIVIDADE EMBASA O PROCESSO ANALÍTICO?.....	63
4.1 Professora Marga Latteste.....	73
4.2 Professor Amado Silva.....	74
4.3 Professora Bela.....	76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICES.....	88

1 TRILHAS ESCOLHIDAS, CRIANDO OS CAMINHOS

[...] Criar não representa um relaxamento ou um esvaziamento pessoal, nem uma substituição imaginativa da realidade; criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar-se no fazer; e, em vez de substituir a realidade, é a realidade; é uma realidade nova que adquire dimensões novas pelo fato de nos articularmos, em nós e perante nós mesmos, em níveis de consciência mais elevados e mais complexos. Somos nós a realidade nova. Daí o sentimento do essencial e necessário no criar, o sentimento de um crescimento interior, em que nos ampliamos em nossa abertura para a vida (OSTROWER,1986, p.28).

Inspirada em Ostrower (1986) eu assumo neste estudo, que a criatividade transforma a nós mesmos e aos outros. Desde minhas primeiras experiências como educadora, e a partir de 2004, como professora de Artes, compreendo a criatividade como parte de um processo vital ao homem¹, independentemente de sua ligação com as artes ou outras áreas afins. Todo o sujeito é, portanto, potencialmente criativo, sendo necessário, porém, estimular e desenvolver a sua criatividade, o que é ou deveria ser uma das funções da educação.

Ao me deparar com diversas situações de sala de aula, como, por exemplo, aulas tradicionais e repetitivas; professores e alunos desestimulados; reprodução do conhecimento; desinteresse mútuo e falta de qualidade do ensino, senti-me inquieta e instigada a pesquisar a respeito do processo criativo na formação docente e de que forma a criatividade pode engendrar o ensino saudável, prazeroso, crítico e com a qualidade almejada.

Movida também pelos objetivos específicos da linha de pesquisa “Espaços e Tempos Educativos” do PPGEDU – FURG, que intenta investigar a escola que se tem e propor a que se quer; buscando compreender as relações pedagógicas e formativas no âmbito da docência da educação básica e do ensino superior e abrangendo pesquisas no espaço formal e não formal, optei por eleger a criatividade na docência objeto de minha investigação.

¹Opto pela utilização do termo no masculino genérico para referir-me tanto aos homens quanto às mulheres, a fim de evitar a repetição desses termos, no sentido de tornar a leitura do texto mais fluida.

No percurso da minha formação inicial docente (licenciatura em Artes) e, logo após, ao iniciar o curso de Pedagogia, compreendi que a criatividade, embora vital ao homem, pouco ou raramente é considerada nas aulas. Assumo como hipótese que aulas criativas estimulam o professor e o aluno ao trabalho compartilhado e proativo. Constroem e reconstróem o conhecimento científico, provocando e despertando o desejo pelo novo.

Minha opção em realizar uma pesquisa qualitativa justifica-se pelo interesse em ter acesso às experiências dos estudantes em um contexto propositadamente criado, no qual pudéssemos dialogar e refletir a respeito do tema pesquisado. Dessa premissa, surgiu a ideia de criar um projeto de extensão destinado a licenciandos, cujo objetivo era produzir o material para investigar a criatividade na docência.

A necessidade de mudança nos processos educativos, o interesse pela formação e autoformação de professores bem como a compreensão das diferentes formas de expressão e linguagens passíveis de constituir a instituição de ensino que se deseja, onde o conhecimento científico e estético seja valorizado e a criatividade constitua elemento funcional nas aulas (MARTÍNEZ, 2011) representaram norteadores da presente pesquisa.

As questões de pesquisa pretendem responder aos seguintes questionamentos: Quais as compreensões de criatividade reveladas pelos estudantes dos cursos de licenciatura? Quais os fatores inibidores e potencializadores da criatividade? Nesta perspectiva, o objetivo geral da pesquisa é compreender as concepções de criatividade de um grupo de estudantes dos cursos de licenciatura. Os objetivos específicos são investigar as condições inibidoras e estimuladoras da criatividade no ensino; identificar as necessidades, os desejos e as possibilidades dos estudantes de licenciatura em relação ao ensino atual; e discutir as evidências e as manifestações relacionadas ao professor criativo.

Apresento, nesta introdução, algumas das minhas indagações a respeito do tema criatividade e das inquietações que me levaram a escolher este caminho de pesquisa. É parte constante e marcante de toda a minha trajetória, não apenas enquanto mestranda, mas enquanto estudante e professora trabalhar com criatividade. Portanto, necessitava registrar algumas das minhas reflexões, que são parte pontual do presente trabalho.

Não podia deixar de apontar alguns dos muitos momentos de desassossego – apropriando-me do termo utilizado por Pessoa (2010) –, que me acompanharam durante a produção do projeto aqui apresentado. Minha inquietação inicia já na faculdade de Artes Visuais, na UFRGS, onde cursei Artes – licenciatura. Jamais me esqueço de que sequer cogitava tornar-me professora. A ideia da professora ranzinza e pouco criativa, que mais se preocupava com a disciplina dos alunos do que com seu potencial criador e cognitivo, me espantava desde os tempos da escola: “Essa definitivamente não era a profissão que eu queria”.

Foi em meio a uma greve que durou mais de dois meses que tive o primeiro contato com a profissão. Assisti a um breve curso de Educação Infantil e, ao realizar o estágio, apaixonei-me profundamente pelas atividades inerentes à área em questão. O processo de ensino-aprendizagem e tudo o que a ele estava relacionado começou a fazer tanto sentido quanto o ar que eu respirava. Assim que as aulas retornaram, mudei minha ênfase de interesse de escultura para licenciatura. Demorei, mas finalmente escolhi: sim, eu seria professora de Artes.

Trabalhei durante o curso de graduação em algumas comunidades carentes, no atelier de criatividade do Hospital Psiquiátrico São Pedro e na Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE), anteriormente denominada FEBEM, ambos em Porto Alegre. E após minha formatura, realizei alguns concursos. Estive nos mais variados municípios gaúchos, onde sempre ministrei aulas com muita paixão e inúmeras inquietações. Costumava dizer que “minhas crises existenciais de professora” ocorriam de três em três meses. E realmente as tinha e as vivenciava com profundidade. Ora sofria pelo salário, ora pelas condições que nosso país oferece ao professor, ora pelo desinteresse dos alunos ou dos colegas de profissão. No entanto, o que realmente me desassossejava era o fato de pensar estar fazendo muito pouco diante do potencial educativo das práticas pedagógicas que desenvolvia. Eu ainda estava imbuída daquela ideia de transformar o mundo, típica do período vivido na faculdade e que, depois, em muitos casos, apaga-se com o tempo ou com a rotina.

Eu queria incomodar, transformar, provocar e mostrar àqueles alunos que havia outras formas de se enxergar o mundo do qual todos fazemos parte. A criatividade sempre foi minha ferramenta educativa principal. Julgava que, com ela, o aluno que cometera crimes hediondos e cumpria pena em regime fechado em uma instituição

poderia mudar o percurso de sua vida. Com a criatividade, ele poderia recuperar novamente sua autoestima. O aluno rotulado de “impossível” pelos outros professores poderia passar a “ser possível”. A criatividade era a primeira aliada nos momentos de frustração e de “quase desistência” de uma profissão que não propicia, financeiramente, um retorno aos docentes, compatível com o nível de envolvimento de trabalho e também emocional.

Quantas vezes eu escutei que essa profissão não me levaria a nada ou que eu nunca conseguiria ter aquilo que minhas colegas médicas, advogadas ou engenheiras tinham? Bom, muitas vezes eu suspirei ao negar o pedido de minha mãe para fazer concursos e trabalhar em um banco. O que eu tinha e que nenhuma profissão tinha era justamente o que me fazia viver e brilhar: pura criatividade. Era esse entusiasmo e essa energia que eu queria compartilhar e “ensinar” para meus alunos.

De fato nem sempre eu conseguia ter o prazer que desejava no desenvolvimento das práticas pedagógicas, mas o mais frustrante mesmo era quando eu e os alunos conseguíamos realizar projetos incríveis (ao menos, para nós eram incríveis) e estes esbarravam na segunda sala, na próxima professora que achava bobagem ou perda de tempo criar algo diferente nas aulas. Algumas até alegavam não terem tempo para isso. O desânimo, por vezes, quase inviabilizou minha caminhada, mas em outras se constituiu no desafio, no provocador do desejo de preparar-me para ensinar outros a não se tornarem esse tipo de professor-desanimador.

Voltei para a universidade, comecei a cursar Pedagogia e logo em seguida ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação – FURG. As crises continuaram: na verdade, aumentaram. Seguia me deparando com professores desinteressados, desestimulados e que alegavam não ter tempo para criar. No mesmo time desanimador, via algumas colegas, que se contentavam em copiar os trabalhos umas das outras, trocando apenas algumas palavras ou em simplesmente passar de ano com uma nota razoável. O pior de tudo era imaginá-las como professoras.

Felizmente, professores brilhantes, acessíveis, instigadores e provocadores do pensar criativo também existem. As colegas que não se contentam com o conhecimento básico ou com apenas notas razoáveis como se o conteúdo não fosse importante também existem. Os meses que antecederam a escolha do meu tema de pesquisa (que aliás, sempre foi este, porém precisava de algumas definições, uma bela orientação e uma boa

pitada de criatividade, é claro) provocaram muitos questionamentos e observações (meus e de outros colegas/professores).

O objeto de minha pesquisa estava definido e tem sido instigante e produtivo. No entanto, descobri, após realizar o estado da arte, que muito pouco se tem pesquisado a respeito da criatividade no Ensino Superior. Este era o desafio necessário, que instigou a mim e à minha orientadora, Elisabeth Brandão Schmidt, a trilharmos novos caminhos durante a criação deste projeto. Aceitar o desafio de experimentar a criatividade na e pela Educação: eis o ponto crucial para dar início a novas histórias. Nem preciso dizer que apenas este ponto, o desafio, era suficiente para motivar a criação.

Mais tarde, no decorrer da pesquisa, fui descobrindo outros autores que abordavam a criatividade não apenas na arte, mas na construção do conhecimento. Vigotsky (1982), Morin (2008, 2012) e De Masi (2000) foram e ainda serão bons companheiros. Enfim, esse projeto já me surpreendeu de diversas formas, tanto nos momentos de desalento quanto nos de desassossego. Continuei meu plano e estou aqui, apresentando um projeto de dissertação cujo tema é a “desassossegadora” criatividade. Minha intenção em criá-lo é compreender como a criatividade pode ser potencializadora de adequados e exitosos processos de ensino e aprendizagem, subsidiando os professores nas reflexões acerca da sua prática e possibilitando a criação de alternativas para a sala de aula e para o professor. E não apenas para o professor, mas para todo o profissional que deseja desenvolver seu potencial cognitivo-criativo bem como o de seus pares. Quero transformar minha hipótese na tese de que a criatividade é fundamental e possível dentro ou fora das instituições de ensino. Não é o excesso de afazeres que nos impede de criar, mas o desânimo, a falta de interesse e de curiosidade, o desalento por si só. A criar, aprendi nesses anos todos e, principalmente, neste último, é, muitas vezes, ressuscitar sonhos e, em grande parte, ressuscitar a nós mesmos seja qual for a causa mortis.

2 CONCEITUAÇÃO DE CRIATIVIDADE

A fim de identificar o conceito de criatividade e criar uma relação mais íntima com o termo bem como com as diversas definições de autores, pesquisei o conceito de criatividade sempre refletindo e contrapondo minhas próprias definições, em um exercício recursivo e multirreferencial (MARTINS, 2004). Inicialmente, entrei em contato com diversas definições a fim de ampliar meus conhecimentos e, posteriormente, fui acomodando as definições que julguei pertinentes a esta pesquisa e ao que pretendia explorar. Assim, promovi um “recorte conceitual”, apresentando as definições e as relações entre criatividade e pensar criativo, de acordo com os autores a seguir descritos. Antes de aprofundar tais conhecimentos, especificamente em relação às diferenças existentes entre criatividade, imaginação e fantasia. A distinção é necessária para discorrer a respeito do tema. De acordo com Silva (2006):

Numa definição mais antropológica, o imaginário é uma introjeção do real, a aceitação inconsciente, ou quase, de um modo de ser partilhado com outros, com um antes, um durante e um depois (...). O indivíduo entra nele pela compreensão e aceitação das duas regras, participa dele pelos atos de fala imaginal (vivências) e altera-o por ser também um agente imaginal (ator social) em situação (SILVA, 2006, p.9).

Enquanto a imaginação necessita do real para criar, a fantasia ocorre a partir da construção de algo irreal, puramente inventivo. Dessa forma, podemos identificar a distinção entre imaginação e fantasia como sendo a primeira: exercício do criar algo a partir de uma vivência, do real. Já a fantasia parte da imaginação, porém não se apoia na vivência, no visível: ela extrapola o “imaginal”.

Na perspectiva em questão, o imaginário, portanto, distintamente da fantasia, “faz parte da representação como uma tradução mental de uma realidade exterior percebida que, ao libertar-se do real, inventa, transgredindo as percepções socialmente consagradas e estabelecendo formas criativas de comunicação” (BRANDÃO, 2012, p.57).

Vigotsky (1982) expressa com maestria a relação entre imaginação e criatividade. Segundo o autor, a criatividade não surge repentinamente: trata-se de um processo lento e gradativo e corresponde a fases diferentes de acordo com a faixa-etária.

Em cada fase da vida, ela atinge níveis simples, que vão se tornando complexos gradativamente, conforme as experiências adquiridas, o contato e os estímulos diversos, proporcionados pelo ambiente social onde o indivíduo se encontra. O autor defende que a imaginação não é um “divertimento caprichoso” (VIGOTSKY, 1982, p.15) do cérebro, e sim uma função vital necessária. A fim de compreender a relação entre realidade e atividade criadora, fundamental para entender o mecanismo psicológico existente entre ambas, o autor sugere quatro formas básicas que ligam as duas funções.

A primeira forma de vinculação entre realidade e imaginação consiste na dependência entre a criatividade e o resgate de experiências já vividas pelo homem. A partir de tal compreensão, Vigotsky entende não ser possível criar algo do nada: toda a forma de criação está relacionada a uma experiência passada. Somente ideias religiosas ou mitológicas poderiam supor uma origem sobrenatural, distinta da experiência vivenciada, fantasiosa. Assim, se observarmos a atividade criadora, ela estará sempre relacionada a algo extraído da realidade, já vivenciado, e a algo criado pela mente.

Para identificar tal relação, podemos observar um quadro surrealista, no qual atentamos para uma combinação de imagens representadas conscientemente de forma acadêmica pelo artista, porém, apresentando igualmente imagens absurdas, inexistentes na realidade empírica. Na obra intitulada *Girafa ardendo* (Figura 1), de Salvador Dalí², por exemplo, corpos sugestivamente femininos estão expostos e, em um deles, são projetadas gavetas. Também é possível observar estacas que sustentam este e outro corpo ilustrado. O artista utiliza-se do código tradicional, mas insere no mesmo o efeito de “inquietante estranheza”, termo referido por Freud (CATTANI, 1991).

²Salvador Dalí (190-1989), artista plástico e ícone da arte surrealista, suas obras são marcadas pela presença de elementos bizarros e oníricos.



Figura 1: Salvador Dalí, Girafa ardendo, Óleo sobre madeira, 1936-37, Fundação Emanuel Hoffmann, Museu de Arte de Basileia, Basileia, Suíça. Fonte: <<http://www.taringa.net/posts/imagenes/1399754/Salvador-Dali-galeria-1925-1936.html>>

A obra me é tocante, pois além de provocar estranhezas específicas do artista em destaque, sugere uma reflexão a respeito das dores e exigências sofridas pela mulher. Sei que se trata de uma interpretação pessoal, não referendada pelos críticos. É, portanto, fruto da minha imaginação. Nela, cada gaveta representa as exigências, os afazeres, os deveres, as “multifunções” que integram o cotidiano feminino. Estão vazias diante de tantas funções e tantas (auto) exigências. Tenho a impressão de que a mulher sem rosto, apoiada sobre estacas, luta para sobreviver em meio ao mundo que, por vezes, parece frio, cinza ou até mesmo nos melancólicos tons de azul apresentados no quadro de Dalí: “sem vida”.

Os relógios derretidos e as figuras humanas deformadas presentes na obra *Persistência da memória* (Figura 2), de Salvador Dalí, expõem imagens representadas igualmente de forma acadêmica, assim como a perspectiva da paisagem tradicional, com linha de horizonte bem definida e segundo os princípios perspectivos. As formas existentes na obra citada são bastante modeladas e criam um efeito volumétrico. No

entanto, opondo-se a esse academicismo, existem elementos insólitos que ocupam o espaço tradicional. Entre esses elementos que geram estranheza, como a imagem que sugere uma figura “zoo-antropomórfica”, apropriando-me do termo citado por Cattani (1991), apresentam-se os relógios derretidos, que expressam um tempo se esvaindo. A transposição de imagens oníricas, a teatralização das mesmas e a utilização do absurdo nas obras de Dalí não provocariam o espectador se não houvesse essa forma realista de representação.



Figura 2: Salvador Dalí, *A persistência da memória*, Óleo sobre tela, 1931, Museu de Arte Moderna de Nova York. Fonte: <http://arteculturaeliteratura.blogspot.com.br/2012/07/memoria-o-tempo-e-salvador-dali.html>

A experiência real vivenciada pelo espectador é, portanto, o que lhe confere a possibilidade de interpretar a obra, unindo a imaginação à realidade. A esse respeito, Vigotsky define da seguinte forma, a primeira e principal lei a que se subordina a função imaginativa:

[...] la actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa com la riqueza y la variedad de La experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia es el material com el que erije sus edificios la fantasia (VIGOTSKY, 1982, p.16).

Quanto maior for o contato com novas e diferentes experiências, maior será o potencial criativo do sujeito. Portanto, segundo Vigostky, os adultos dispõem de um

potencial maior do que as crianças, justamente porque vivenciaram mais experiências ao longo da vida. A afirmação contrapõe a ideia de que as crianças criam mais porque têm maior liberdade ou menos preocupação, conforme sugere Bohm (2011). O autor afirma que, na escola, a criança aprende a acumular conhecimento por repetição, além de tentar agradar o professor e passar nas provas; logo, sua habilidade em procurar algo novo e original vai gradativamente desaparecendo.

De acordo com Vigostky, proporcionar experiências diversas, estímulos, contato com a realidade e com realidades diferentes das já vividas ampliaria o potencial criador das crianças e dos adolescentes. No contexto educacional, especificamente no ensino superior, não seria diferente: quanto maior for o grau de envolvimento com novas culturas, experiências diferenciadas, outros ambientes distintos da sala de aula, maiores serão as possibilidades de criação dos alunos.

A segunda forma de relação proposta por Vigotsky, entre realidade e imaginação, é mais complexa do que a primeira. Resulta da produção realizada pela imaginação que, guiada pelas experiências vividas, produz novas formas. Por exemplo, quando eu imagino como seria o paraíso ou o inferno a partir de uma descrição bíblica, posso imaginar, utilizando imagens já conhecidas e construídas em meu cérebro, a mensagem transmitida. Da mesma forma, posso compreender o quadro “Jardim das Delícias” (Figura 3), de Hieronymus Bosch ³, que propõe descrever a história do mundo a partir da criação, apresentando o paraíso e o inferno. A referida compreensão se dá pela experiência vivida que tenho das imagens, não do paraíso ou do inferno, mas das figuras existentes nas imagens em questão, que formam a ideia do pintor acerca do que seja o paraíso e o inferno.

³Hieronymus Bosch (1450-1516), também conhecido como El Bosco, foi um pintor e gravador holandês, referência para muitos artistas, principalmente para os surrealistas. Embora tenha vivido no século XV, época marcada pelo Renascimento, é considerado um artista genial e fora de seu tempo.

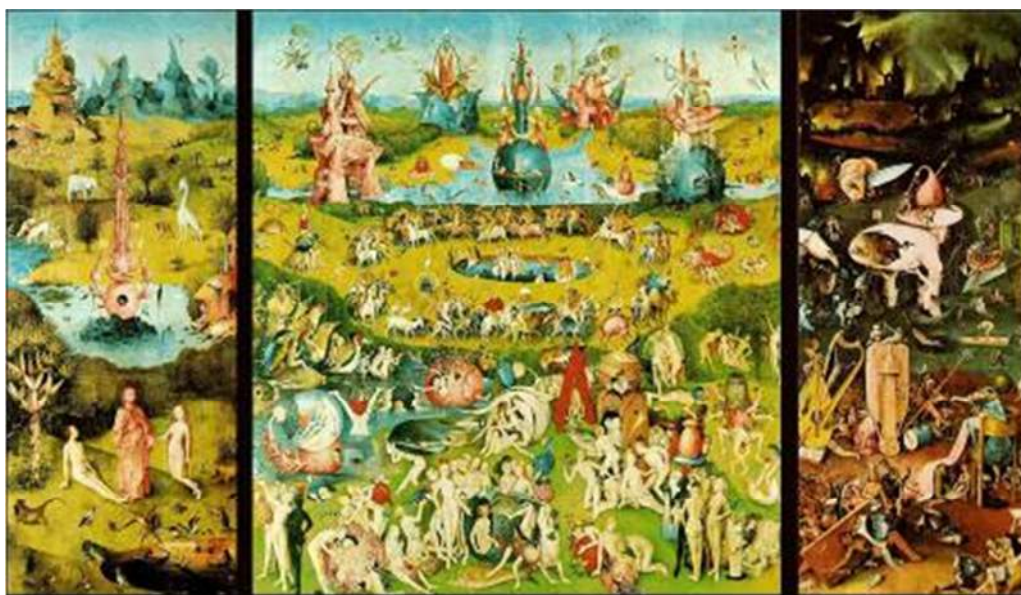


Figura 3: Hieronymus Bosch, O jardim das Delícias, Óleo sobre madeira, 1504, Museu do Prado, Madrid, Espanha. Fonte: <http://arrabalicias.files.wordpress.com/2011/04/jardim-das-delc3adcias-bosch1.jpg>

Quanto à apreciação da obra, é possível experimentar em nosso imaginário parte desse inferno e desse paraíso. Nas imagens escandalosas de Bosch são traduzidos os pensamentos, as causas e as consequências do bem e do mal. Imagens chocantes para o século XV, época em que foram elaboradas pelo artista, permanecendo ainda contemporâneas.

Sob tal perspectiva, quanto maiores forem as experiências, quanto mais detalhes o artista em questão esboçar, maiores serão os elementos disponíveis para que Bosch crie o contexto idealizado do paraíso, por exemplo. A quantidade de detalhes possibilita que nossa imaginação vivencie o ambiente criado por Bosch, fazendo-nos quase acreditar nele.

Na proposta em foco, a imaginação provoca, intensifica e enriquece nossas experiências, e o resultado é uma dependência dupla e recíproca entre realidade e experiência. Porém, se na primeira proposta a imaginação se apoia na experiência, na segunda, é a experiência que se apoia na imaginação.

A terceira relação estabelecida entre realidade e imaginação é o enlace emocional. Por um lado, todo o sentimento tende a manifestar-se em determinadas imagens concordantes com ele, como se a imaginação pudesse eleger impressões e ideias. Trata-se de imagens congruentes com o estado de ânimo que nos domina naquele

instante. Assim, quando estamos alegres, vemos com olhos distintos de quando estamos tristes (VIGOTSKY, 1982).

Nas palavras de Maturana (2009, p.15), “quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação” porque “[...] não é a razão que nos leva à ação, mas a emoção” (2009, p.23). O autor afirma ainda que, em nossa cultura, vivemos a constante desvalorização das emoções. Não percebemos mais o entrelaçamento entre razão e emoção em nosso cotidiano, e não nos damos conta de que todo o sistema racional tem um fundamento emocional.

As emoções estabelecem novas combinações entre a imaginação e a realidade, criando novas formas. A vinculação recíproca entre imaginação e emoção aparece como um aspecto interno, subjetivo da imaginação. Vigotsky ressalta que tudo o que edifica a imaginação influencia, reciprocamente, nossos sentimentos. Assim, ao observarmos a obra de Picasso⁴, *Guernica* (Figura 4), inevitavelmente nos deparamos com a tragédia causada pela Guerra Civil Espanhola em 1937, na cidade de Guernica, Espanha. Mesmo que não saibamos qual o tema abordado pelo artista.



Figura 4: Pablo Picasso, *Guernica*, Pintura a óleo, 1937, Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofia, Madrid, Espanha. Fonte: <http://www.pablocicasso.org/guernica.jsp>

A utilização de cores neutras – apenas tons de cinza, preto e branco – provocam a sensação da ausência da vida, conseqüente da guerra. Independentemente de conhecermos o tema que impulsionou o artista a compô-la, ao depararmos-nos com as figuras que expressam dor e sofrimento, somos contagiados por tais sentimentos e sensações. Evidente que a observação da obra original causa emoção latente, o que

⁴ Pablo Picasso (1881-1973), artista plástico conhecido como um dos mais influentes artistas do século XX foi co-fundador do estilo cubista ao lado de Georges Braque, possui extensa obra entre pinturas, cerâmicas e esculturas nos mais variados estilos.

ocorre em menor intensidade ao observar uma reprodução, visto que as dimensões da obra (349cmX776cm) envolvem e contagiam o espectador. O fato é que, mesmo em tamanho reduzido, as imagens reproduzidas tocam de forma desconcertante. Ou, no mínimo, provocam a curiosidade a respeito do tema motivador da obra.

Finalmente, a quarta relação refere-se à que se estabelece entre emoção e imaginação; porém, resulta dela a criação de um objeto inexistente até então no mundo real. Algo completamente novo e que, ao receber uma nova forma, ao tornar uma nova encarnação material, transforma-se em uma imagem cristalizada e convertida em objeto. Para exemplificá-la, posso citar como exemplo qualquer máquina inexistente na natureza, como é o caso do ferro de passar, do ar condicionado, do rádio ou da televisão, todas frutos da imaginação do homem:

[...] en su pensamiento, sufrieron compleja reelaboración convirtiéndose en producto de su imaginación. Por último, materializándose, volvieron a la realidad, pero trayendo ya consigo una fuerza activa, nueva, capaz de modificar esa misma realidad, cerrándose de este modo el círculo de la actividad creadora de la imaginación humana (VIGOTSKY, 1982, p.25).

O ciclo em questão, segundo o autor, não se completa apenas na esfera da técnica ou no campo da influência prática da natureza. Podemos descrevê-lo na representação emocional, ou seja, na representação subjetiva. Ambos os fatores (intelectual e emocional) são, portanto, igualmente necessários para o ato criador. Sentimento e pensamento orientam a criação humana, pois ambos, juntos, constituem o conjunto necessário para a criação de algo novo.

Complementando essa ideia complexa da criatividade, Ostrower (1986) afirma que ela é uma necessidade humana manifestada no âmbito intuitivo, mas que, ao tornar-se consciente, transforma a si e a sociedade. A criatividade, segundo a autora, não é especificidade dos artistas, mas de todo o ser humano. Criar é formar e dar uma nova ordem a antigas formas. Por isso, considera a criatividade como um ato consciente, configurando-se como “uma premissa básica da criação, pois além de resolver situações imediatas o homem é capaz de a elas se antecipar mentalmente” (OSTROWER,1986,p.10). A criatividade tem a capacidade de antever resoluções de problemas.

O ato criador é intuitivo, porém, intencional (OSTROWER, 1986) e, independentemente de ele ocorrer no âmbito do sensível ou da razão, tal processo só se

torna consciente quando expressado. Daí a importância de se dar forma ao ato criativo, pois é ao expressá-lo que o homem percebe as transformações ocorridas e, nelas, percebe a si mesmo.

O criar está intimamente relacionado à sensibilidade e à percepção. A primeira permanece vinculada ao inconsciente. A ela pertencem as reações involuntárias do organismo assim como todas as formas de autorregulação. A segunda, que “abrange o ser intelectual, pois a percepção é a elaboração mental das sensações”, chega a nossa consciência sensória de modo articulado, isto é, sob formas organizadas. Ela delimita o que somos capazes de sentir e perceber; corresponde, portanto, a uma ordenação seletiva dos estímulos. Articula o ser no interior do não ser (OSTROWER, 1986, p. 12).

A criatividade constitui o centro de estudo em diversas áreas do saber; no entanto, é no campo da educação, especificamente no ensino superior, que estudos (ALENCAR E FLEITH, 2010; MATÍNEZ, 2011) têm evidenciado a capacidade de o ensino criativo potencializar a produção do conhecimento crítico e a autonomia de indivíduos mais preparados para o mercado de trabalho. Além disso, aulas criativas são estimulantes, tanto para o professor quanto para o aluno, o que pode incentivar o processo de ensino-aprendizagem, transformando as aulas em momentos produtivos e prazerosos.

A respeito do pensamento criador, Morin (2012, p. 208) afirma que “qualquer descoberta, a começar pela de uma coisa visível para todos, é uma conquista cognitiva que comporta invenção e criação”. Ver o que todos veem, porém, pensar sobre aquilo que foi visto de forma diferente de todos pode ser considerado um pensamento criativo. Logo,

invenção e criação são dois termos que se sobrepõem e não podem ser separados por uma fronteira. Pode-se, contudo, distingui-los com base na conotação dominante: há na noção de invenção uma conotação de engenhosidade, e na de criação uma conotação de potência organizadora sintética (MORIN, 2012, p.208).

O autor afirma que as invenções raras são as que transgridem as regras, enquanto criações são aquelas que as revolucionam. As criações potencialmente criativas concebem um novo sistema de ideias. São capazes de modificar os princípios e regras que dirigem as teorias. São essas criações as responsáveis por modificar nossa visão das coisas e nossa concepção de mundo.

Ser criativo, contudo, não é apenas pensar de forma diferente de outras pessoas. A criatividade é um conceito que vai além da flexibilidade de raciocínio, da influência de ideias ou ainda da capacidade de criar novas ideias. A definição de criatividade, segundo Lowenfeld (1970), indica “um comportamento produtivo, construtivo, que se manifesta em ações ou realizações. Não é necessário que seja um fenômeno ímpar no mundo, mas deve ser basicamente uma contribuição do indivíduo” (LOWENFELD, 1970 p.62).

A criatividade, portanto, não é apenas um talento comum a alguns indivíduos. Há inúmeros profissionais talentosos, mas que nem sempre conseguem se destacar com ideias criativas. A originalidade é o que os diferencia. Um pré-requisito para a originalidade é a não imposição de ideias pré-concebidas sobre fatos, e sim, “ser capaz de aprender algo novo, mesmo que as ideias e os conceitos que lhe possam parecer familiares ou estimados sejam rejeitados” (BOHM, 2011, p.4).

Para Bohm (2011), somente o interesse sincero e a entrega dão à mente a energia necessária para perceber o novo e o diferente. Talvez pelo motivo citado é que apenas algumas pessoas consigam entregar-se a novas descobertas. Desde a modernidade, o ser humano está condicionado a viver produzindo, consumindo, angariando posições sociais mais elevadas, sobrando-lhe pouco ou nenhum tempo para a reflexão, para a percepção, para o ócio criativo e para a originalidade.

No que se refere à criação de um padrão de trabalho pautado na descoberta e na originalidade, Bohm (2011) entende que há uma semelhança entre o cientista e o artista. No entanto, o primeiro enfatiza o aspecto da descoberta na singularidade e na totalidade da natureza, sem perceber que seu trabalho também pode ser criativo. O cientista cria instrumentos sensíveis que auxiliam na percepção e na verificação de novas ideias; cria novas estruturas globais de ideias necessárias às suas descobertas, sempre em busca de desvelar algo inovador.

No entender de Vigotsky (1982), a atividade criadora é toda a realização humana que produz algo novo para o ser que cria e/ou para seus pares. Há momentos em que esse ato reflete algum objeto do mundo exterior; em outros, está relacionado ao cérebro ou ao sentimento (próprios apenas dos seres humanos). Vigotsky distingue dois tipos básicos de impulsos: o reprodutor e o reprodutivo, ambos estritamente ligados à

nossa memória. Sua essência reside naquilo que o homem reproduz ou quando repete normas já elaboradas e ressuscita rastros de antigas impressões.

No entanto, o cérebro humano além de conservar e reproduzir nossas experiências passadas é capaz de reelaborá-las e de criar novas formas, ação que nos permite poder nos adaptar a um novo amanhã, às situações inesperadas. Afinal, “Es precisamente La actividad creadora del hombre la que hace del él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente” (VIGOTSKY, 1982, p.9).

O autor sublinha que a psicologia denomina imaginação ou fantasia a atividade criadora do cérebro humano baseada em combinações, conferindo às duas palavras sentidos distintos do significado científico. Portanto, fantasia e imaginação constituem a base de toda a atividade criadora, que se manifesta em todos os aspectos da vida cultural, potencializando a criação artística, científica e técnica. Vigotsky destaca que toda a atividade criadora, simples ou complexa, vem a ser como uma “fantasia cristalizada” (1982, p. 10). Isso porque ocorre em um dado momento e pode ainda se reestruturar, formando outras criações.

Independentemente de a criação ser original ou não, há que se valorizar todo e qualquer sujeito que cria desde o simples ao mais complexo. Segundo Vigotsky,

[...] em la vida que nos rodea cada día existen todas las premissas necesarias para crear y todo lo que excede del marco de la rutina encerrando siquiera una mínima partícula de novedad tiene su origen en el proceso creador del ser humano (1982, p.11).

A criatividade não é característica exclusiva das profissões que trabalham diretamente com ela (OSTROWER, 1986; BOHM, 2011), mas é fazendo uso de suas potencialidades que as diversas profissões proporcionam ao sujeito encontrar alternativas originais para solucionar problemas e realizar descobertas. Logo, estimular a criatividade deveria ser um objetivo fundamental da educação, garantindo o aprendizado crítico e reflexivo a todo e qualquer indivíduo (BOHM, 2011).

Nesse sentido, segundo Weschsler e Nakano (2011), as pesquisas envolvendo criatividade, anteriores à década de 1970, eram centradas no indivíduo. Buscava-se, portanto, identificar a pessoa criativa, suas habilidades cognitivas e os traços de personalidade que a caracterizavam como tal. A partir dessa década, as pesquisas

mudam o enfoque e passam a centrar-se nas influências sócio-culturais que interferem na criatividade. A mudança de enfoque nas pesquisas envolvendo criatividade no ensino ocorre mais tarde no Brasil: em meados da década de 1990.

Nota-se que, no ensino superior, há poucas investigações referentes ao estado da arte em criatividade. Uma delas, realizada por Weschsler e Nakano (2011), analisou trabalhos desenvolvidos entre 1984 e 2002 e indicou que as pesquisas foram direcionadas, em significativo número, aos estudantes do ensino fundamental (32%), seguidos dos estudantes de ensino médio (16%); o ensino superior, por sua vez, foi foco de apenas 12% das pesquisas (WESCHSLER e NAKANO, 2011, p.20). As duas autoras citadas também avaliaram as teses e as dissertações cujo tema é a criatividade (entre 1970 e 1999) e verificaram que as universidades foram foco em apenas 3% das pesquisas.

Foi realizado, nesta pesquisa, um levantamento em duas bases de dados (Banco de Teses da Capes e Index-Psi), o qual reforçou que estudantes universitários foram foco em apenas 20,3% das teses e dissertações em criatividade e em 27,6% das publicações periódicas. Zanella e Titon (2005) investigaram trabalhos de pós-graduação e perceberam que somente 18,6% foram realizados no ensino superior.

A partir da década de 90, “a capacidade de criar tornou-se habilidade essencial na sociedade do conhecimento, fator-chave para lidar com as mudanças rápidas e complexas que caracterizam o mundo contemporâneo” (ALENCAR & FLEIHT, 2010, p.203). No ensino universitário, há a necessidade crescente de desenvolver o conhecimento científico e criativo para, enfim, formar profissionais autônomos e preparados para acompanhar os avanços da sociedade.

Para Alencar e Fleith (2010), condições que promovem a criatividade na educação constituem tema de atenção crescente nas últimas décadas. De acordo com as autoras, é

fundamental que as instituições de Ensino Superior, que ocupam uma posição central na formação dos futuros profissionais tenham como uma de suas metas o desenvolvimento do potencial criativo dos estudantes (ALENCAR e FLEIHT, 2010, p. 202).

Todavia, tão importante quanto estimular a criatividade é desenvolvê-la de modo consciente; em outras palavras, não basta apenas ser criativo para atender as

demandas externas. A criatividade como parte integrante do ensino deve ser estimulada, objetivando não apenas a ascensão profissional, mas sim a emancipação do sujeito, proporcionando-lhe condições de entender e de criar melhores oportunidades de compreensão, de produção e de autonomia.

Assim, na organização do estado da arte deste projeto, observei a ocorrência de um maior destaque aos estudos (ALENCAR E FLEIHT, 2010) que investigam a promoção e os inibidores do desenvolvimento e da expressão da criatividade na sala de aula. Nos estudos pesquisados, são apontados como inibidores da criatividade as dificuldades de aprendizagem; o desinteresse do aluno; as poucas oportunidades para discutir e trocar ideias com colegas de trabalho; o elevado número de alunos em sala de aula; a inibição/timidez; a falta de tempo/oportunidade; a repressão social e a falta de motivação. Com o objetivo de analisar os dados referidos, foram utilizados instrumentos para diagnosticar condutas docentes que favoreçam o desenvolvimento e a expressão das habilidades criativas dos estudantes.

O instrumento denominado Inventário de Práticas Docentes, criado e validado por Alencar (ALENCAR e FLEITH, 2004), em uma das pesquisas analisadas, é composto por 37 itens, relativos às diversas dimensões da criatividade. Outros instrumentos, como os Testes de Pensamento Criativo de Torrance (1990), internacionalmente conhecido, também foram usados como referencial. Observa-se que a criatividade é pouco abordada nas pesquisas destinadas a investigar o ensino superior (ALENCAR e FLEITH, 2009; CSIKSZENTMIHALYI, 2006; JACKSON, 2006a; WECHSLER, 2001 apud ALENCAR E FLEIHT, 2010, p.203). Na pesquisa que realizei, por exemplo, encontrei apenas nove artigos, abordando o tema neste nível de ensino. Além das pesquisas analisadas, outros autores (WESCHSLER e NAKANO, 2011; CASTANHO, 2000;) também compartilham dessa mesma ideia.

Os processos de ensino-aprendizagem são subestimados no contexto da educação superior, o qual dá maior destaque ao pensamento crítico e racional, segundo Jackson (apud ALENCAR E FLEIHT, 2010, p. 203). A criatividade nas aulas é subvalorizada na grande maioria das universidades inglesas, por exemplo (FRYER, 2006 apud ALENCAR E FLEITH, 2010). Embora se espere que os alunos sejam criativos, a criatividade raramente está prevista nos planos de disciplinas. As autoras (ALENCAR e FLEIHT, 2010) afirmam que grande parte dos professores universitários desconhece os

conteúdos existentes atualmente envolvendo criatividade, o que dificulta a organização de programas e ambientes que valorizem a temática.

Outras questões ligadas à criatividade no ensino superior a distância, por exemplo, indicaram que as práticas pedagógicas favorecedoras da criatividade são previstas no projeto pedagógico e desenvolvidas apenas pelos tutores. Quanto à análise da produção científica relativa ao tema criatividade, nas teses e dissertações de programas de pós-graduação em Psicologia no Brasil, no período entre 1994 e 2001, conforme estudo analisado, houve um aumento a partir de 1999, o que pode indicar um maior interesse pela temática principalmente no âmbito da educação. Constatou-se também que tais trabalhos estão concentrados nas regiões sudeste e centro-oeste do Brasil.

Na presente pesquisa, encontrei uma diversidade no que se refere ao foco dos estudos ligados à criatividade, assim como ampla variedade de áreas do conhecimento que os desenvolvem. As áreas de Enfermagem e Psicologia obtiveram destaque em relação à quantidade de artigos publicados. No entanto, é na Psicologia que se situam estudos específicos, relacionados à criatividade no ensino superior.

Também encontramos um número reduzido de pesquisadoras, as quais são utilizadas como referencial teórico nas demais pesquisas analisadas. Destacamos Martínez (2011), Alencar e Fleith (2010) e Nakano (2009; 2012) por apresentarem a maior produção científica existente no país, de acordo com a seleção aqui apresentada, realizada na SciELO, além da autoria de outras obras que estudam especificamente a criatividade no ensino universitário.

Observei que a maioria dos estudos destinados a investigar o ensino superior aborda a opinião de professores e alunos a respeito das práticas docentes, no tocante às barreiras ou às formas de desenvolvimento da criatividade. As metodologias utilizadas para a produção de dados normalmente foram constituídas de instrumentos criados pelas próprias autoras, sob a reivindicação da ausência dos mesmos no Brasil. Exemplos desses instrumentos são o Teste de Pensamento Criativo – Produção de Desenhos – TCP – DT; o Inventário para Identificação de Barreiras à Criatividade Pessoal; a Escala sobre Clima para a Criatividade em Sala de Aula, entre outros.

Alguns dos estudos que constituíram o estado da arte desta pesquisa apresentam uma visão sistêmica do fenômeno criatividade. Entre eles, destaco os três

modelos de criatividade: o primeiro, a teoria de Sternberg (ZANELLA E TITTON, 2005), considera que o comportamento criativo é resultado da inter-relação de seis fatores: inteligência, estilos intelectuais, conhecimento, personalidade, motivação e contexto ambiental.

Já o modelo proposto por Amabile (ZANELLA E TITTON, 2005) define a criatividade a partir de aspectos como originalidade e adequação da resposta, permitindo-se várias possibilidades para a solução das respostas. Nesse modelo, enfatiza-se a interação de três componentes no processo criativo: as habilidades de domínio, os processos criativos relevantes e a motivação intrínseca.

A proposta de Csikszentmihalyi (1999), por sua vez, propõe o estudo da criatividade, enfatizando os sistemas sociais. Investiga onde a criatividade se encontra e de que forma o ambiente social reconhece ou não a produção criativa. Nessa perspectiva, a criatividade transforma um domínio existente e é considerada um ato, produto ou ideia. Portanto, a criatividade ocorre quando os sujeitos têm acesso aos sistemas simbólicos e quando o contexto social é receptivo a novas ideias (ZANELLA E TITTON, 2005).

É importante salientar que ambas as teorias sustentam o papel ativo do sujeito no processo criativo e enfatizam os fatores sociais, culturais e históricos no processo de criação e na avaliação do produto criativo.

Para Alencar e Fleith (2010), a criatividade é uma atividade acompanhada de satisfação e prazer, o que contribui para o bem-estar do ser humano, promovendo sentimentos saudáveis. É, portanto, promotora do bem-estar emocional e da saúde mental. Ela também estimula o intenso envolvimento no trabalho de profissionais criativos, constituindo o sucesso de muitas organizações profissionais.

As autoras destacam que a prosperidade futura dos países está vinculada ao potencial criativo das empresas. Em um mundo globalizado e competitivo, a criatividade tem sido prioridade política em muitos países que buscam promover seu fomento na educação formal, na indústria e nas demais organizações. É por elas constatado que, nos processos de ensino e aprendizagem, em especial no ensino superior, a criatividade é amplamente subestimada, já que a prioridade é o pensamento crítico e racional.

Entre os estudos voltados à criatividade em outros níveis de ensino, as autoras destacam os seguintes temas desenvolvidos: habilidades de pensamento criativo em estudantes; avaliação de estudantes universitários a respeito do próprio nível de criatividade, dos seus colegas e dos professores; atributos do professor facilitador ou inibidor de criatividade segundo estudantes de pós-graduação; barreiras à criatividade pessoal; percepção de estudantes em relação à eficácia da criatividade docente, para citar alguns.

Na intenção de desenhar um conceito de indivíduo criativo, definindo suas características e refletindo acerca das condições que incentivam ou inibem a existência desses indivíduos em nossa sociedade e, em específico, em nossas instituições de ensino, apresento a seguir algumas das características apontadas. Tendo em vista que o tema de pesquisa é a criatividade na formação de professores, nada mais natural do que buscar uma definição, ainda que inconclusiva, a respeito do sujeito criativo.

De acordo com Alencar e Virgolim (1994), embora a sociedade contemporânea valorize o indivíduo criativo, este também é visto como alguém ameaçador por apresentar ideias originais e, por vezes, revolucionárias. A ameaça aqui apontada se dá pelo fato de esse sujeito questionar as formas de ser e de pensar de um determinado grupo social, fato que gera uma desestabilização social e provavelmente uma inconformidade, associada à mudança de conformação do grupo social em questão.

A ideia que gera mudanças paradigmáticas, de acordo com Kuhn (2006, p.117), rompe com uma “tradição da prática científica e introduz uma nova dirigida por regras diferentes, situada no interior de um universo de discurso também diferente”. Para enxergar as referidas mudanças e entendê-las como novo paradigma, o indivíduo aceita que a tradição anterior já não tem validade. Ele enfrenta a mudança, investe mesmo em meio a uma crise e, apesar dela, tem coragem para inovar, fazer algo diferente do que era feito até então.

Para Kuhn (2006, p.109), “tal como os artistas, os cientistas criadores precisam, em determinadas ocasiões, ser capazes de viver em um mundo desordenado”. A desordem estabelecida após a ruptura de um paradigma (ou após uma descoberta) provoca o desequilíbrio, desestrutura, e é necessário que o sujeito articulador dessa mudança seja corajoso a ponto de viver em meio à crise, tendo a certeza de que a nova descoberta é maior do que a própria desordem.

O indivíduo criativo é, portanto, corajoso; autoconfiante; persistente; sensível; intuitivo; flexível. Demonstra autonomia e é aberto a novas experiências. Esse sujeito rejeita a repressão e demonstra menor inibição em relação a seus pares. Os sujeitos criativos se destacam em relação aos outros por serem dominantes e por não conferirem muita importância à aprovação grupal. Em geral, procuram a excelência (ALENCAR E VIRGOLIM, 1994).

Ainda conforme as autoras Alencar e Virgolim (1994), pesquisas empíricas mostram que indivíduos altamente criativos possuem elevada autoestima. O indivíduo criativo diverge à norma e, por possuir ideias que se destacam em relação ao senso comum, inevitavelmente as valoriza e se autovaloriza.

Podemos concluir, de acordo com as considerações expostas, que o ensino incentivador do aluno, aquele que valoriza suas qualidades e prioriza a autoestima tende a educar indivíduos potencialmente criativos. Escutar o aluno, valorizar suas potencialidades sem fazer acepção de pessoas, mas apenas valorizando o que cada indivíduo apresenta como diferencial é contribuir para o ensino criativo.

A criatividade é tão fundamental ao ofício de professor quanto a ética, os conhecimentos específicos, a didática, entre outros atributos necessários ao exercício dessa profissão. Sem criar, o professor entra em uma atmosfera perigosa, enfadonha e entediante. Os desafios enfrentados na educação brasileira são inúmeros e, em muitos casos, desestimulantes tanto para os alunos quanto para os professores. Sob tal perspectiva, a criatividade assume importância no sentido de ser o tempero e, em muitos casos, ingrediente principal em uma sala de aula.

Conforme afirma Pereira (2013), há pelo menos duas dimensões de prática pedagógica: a transmissão de conhecimentos já dados e a produção ou, ao menos, uma mínima instrumentalização para essa produção de novos conhecimentos. O autor ainda reconhece dois tipos de aulas: a aula-palestra e a aula-pesquisa. Na primeira, o professor expõe o conhecimento e repete aquilo que já lhe é conhecido, por meio de uma forma de ensinar já consagrada por outros profissionais. A repetição, no caso, não é negativa, mas necessária, uma vez que atualiza o conhecimento daqueles que ainda não conhecem o conteúdo ensinado. A repetição torna-se prejudicial quando “a realidade já se transfigurou e o discurso está enrijecido ou, mesmo, se a repetição contribui para a

cristalização de uma determinada prática, impedindo a processualidade” (PEREIRA, 2013, p.58).

Já na aula-pesquisa, o professor atua junto com o aluno e ambos embarcam em uma aventura, rompendo as figuras cristalizadas do discurso sobre a realidade e inventando um novo mundo. Nesse tipo de aula, a memória:

[...] adquire outra *performance*: não se trata mais da memória repetidora, memória do passado, do armazenado, mas, sim, de uma memória expansora, que não separa passado, presente e futuro; é uma memória que contrai essas figuras de tempo e abre-se como possibilidade expansiva, em direção ao que ainda não está ali, em direção ao que vem (PEREIRA, 2013, p.58-59).

Nessa perspectiva, a aula-pesquisa seria uma aula construída e criada pelo sujeito professor-aluno. Ambos, juntos, produzem, mas não apenas produzem: também criam nessa aula. O que é interesse de um é interessante ao outro porque ambos pesquisam, experimentam, fruem a e na aula. Ambos aprendem e se comprazem no aprender do outro. Cada aula é:

Como um jogo de aprender e ensinar, é um instante mágico. Requer preparação e coordenação especiais, de mãos habilidosas que tocam, que apontam, que escolhem contextos significativos para o aprendiz tecer sua rede de significações (MARTINS et al, 1998,p.129).

Longe de apenas refletir sobre o que seria uma aula perfeita e idealizada, porém, distante de nossa realidade, entendo que nem sempre teremos momentos mágicos. Conheço as dificuldades pelas quais passa o professor porque já as vivenciei inúmeras vezes. Transformar momentos difíceis em magia é uma das especialidades do professor; ao menos é assim que sinto a profissão.

Transformar. Criar. São palavras que, em um primeiro momento, despertam interesse e empatia, mas, para o professor, de um modo geral, nem sempre estão associadas a algo prazeroso e implicado no contexto educacional. A criação pode tornar-se um desafio inibidor quando o professor não se sente à vontade consigo mesmo, com os alunos e com a aula. Para criar na sala de aula, é necessária a descontração, o deixar e deixar-se fruir. É preciso, como afirma Martins et al (1998), “ser guloso em seu desejo de ensinar”, e “amoroso no compartilhar de saberes”. É necessária uma autoconfiança capaz de impulsionar o pensamento e o fazer criativo.

É necessário também, e eu diria vital à profissão docente, sentir amor pela profissão e pelo conhecimento, afinal “[...] o amor é a emoção que funda o social. Sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social” (MATURANA, 2009, p.24). Como enfrentar as dificuldades e contrariedades da docência sem amá-la? E como não ensinar aos nossos alunos esse amor? Nas palavras de Brandão,

[...] o amor se ensina e o amor se aprende. Mas, assim como grandes amores podem ser por momentos inesquecíveis, vividos sem palavra alguma, assim também ele só pode ser ensinado por quem o vive primeiro entre seus gestos para com a pessoa do outro. E só pode ser aprendido como uma experiência que se vive entre outros, antes de ser traduzida em palavras e teorias (BRANDÃO, 2005, p.27).

É nessa convivência e nessa descoberta diária que o professor constrói e reconstrói sua história, sua professoralidade (PEREIRA,2013). E é assim: se descobrindo, amando, vivendo e convivendo que ele cria e aumenta seu amor em criar. É fundamental, entretanto, que o professor desperte e provoque, antes em si mesmo, o interesse pelo novo. Sim, é preciso despertar em si tal interesse para, posteriormente, provocá-lo no outro.

Em minha caminhada como professora e estudante, já me deparei com muitos professores de diversas áreas do conhecimento que não se consideram criativos e que expressam certa insegurança quando são desafiados a criar. Nos cursos de licenciatura, é muito comum os estudantes procurarem técnicas ou metodologias, “receitas de bolo”, expressão que já escutei diversas vezes, contendo estratégias para criar em sala de aula. De fato, já vimos que a criatividade não surge do nada (Vigotsky, 1982) e, portanto, quanto maior o contato com revistas, *sites*, museus, cinema, imagens e ‘técnicas’, maior será nosso repertório porquanto teremos uma apropriação de novas ideias. Isso não significa, porém, que devemos copiar ideias. Acredito que a criatividade necessita ser estimulada diariamente e posso afirmar que existem “fórmulas mágicas” sim, isto é, ideias que temos repentinamente e que dão muito certo. Do mesmo modo como haverá dias em que temos uma ideia brilhante, haverá também aqueles em que nada parece funcionar. Ser criativo depende de uma infinidade de fatores, de facilitadores e, principalmente, de uma condição íntima de propormos a nós mesmos a oportunidade de criar. Concordo com Pereira, ao afirmar que:

Aprendi que um sujeito é um indivíduo que se escolhe e, ao se escolher, escolhe o risco de viver, o risco de vir a ser o que ainda não é, o risco de criar a si mesmo, sem ficar aderido a recortes instantâneos de uma trajetória existencial (PEREIRA, 2013, p.17).

Portanto, é criando a si mesmo, todos os dias, que o professor estimula sua criatividade e a daqueles que o cercam. O autor supracitado trabalha com o conceito de professoralidade, o qual, diferentemente da identidade do professor defendida por outros autores (TARDIFF, 2012; INBERNÓN, 2009), preocupa-se com a questão de “como ser” professor e não com “o que é ser professor”. Esse conceito é definido como uma diferença que o sujeito produz em si. A professoralidade não é uma identidade: é “um estado em risco de desequilíbrio permanente” (PEREIRA, 2013, p.17).

Adoto o termo porque a professoralidade não admite uma definição fechada; ao contrário, supõe uma continuidade, uma construção constante, além de assumir o ‘desequilíbrio permanente’, o qual, sem dúvida, faz parte de nossa profissão. Desequilíbrio que remete ao caos, necessário, criativo. Com ele, questionamos, nos questionamos, criamos, reinventamos e, pouco a pouco, vamos constituindo nossa professoralidade e, com ela, participamos da constituição da professoralidade do outro.

É possível concluir, então, que a professoralidade é constituída, entre outras qualidades, de amor e de criatividade. Refiro-me à professoralidade que produz conhecimento e provoca no outro o desejo de aprender. Uma professoralidade específica e genuína, na qual o professor sabe que o amor é “aprendível” (BRANDÃO, 2005a) e que, portanto, pode ser ensinado. Nessa perspectiva,

podemos mesmo ousar que toda a educação humana não deve ser mais do que uma longa, gratuita, generosa e infindável vivência de imagens e de ideias sentidas e significadas pelo amor e através do amor. Tudo mais são técnicas do fazer, são teorias do pensar, são comentários, complementos ou notas de rodapé (BRANDÃO, 2005a, p.27).

Amar e criar são verbos que dão significado ao processo de ensino-aprendizagem. Não é possível criar sem amar a si mesmo e ao outro. A criatividade é comum a indivíduos com elevada autoestima (MARTINEZ, 2011). No entanto, é um amor profundo, capaz de ultrapassar barreiras pessoais, econômicas e sociais que o professor é capaz de sentir. Ser criativo, transformar situações difíceis e corriqueiras em

situações de aprendizagem são algumas das muitas ações criativas que o professor vivencia ao longo de sua caminhada.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A escolha pela metodologia configurou-se em um árduo, porém interessante caminho. Carregava comigo apenas uma certeza: a pesquisa é de caráter qualitativo; no entanto, que metodologia, dentre tantas, eu escolheria? Qual delas seria mais adequada para analisar os dados produzidos em um projeto de extensão?

Continuava com as incertezas, os questionamentos e o desassossego inerentes ao processo de pesquisa. Sabia que necessitava de uma intensidade de envolvimento com os materiais da análise, os quais estariam imbricados nos pressupostos teóricos e epistemológicos (MORAES E GALIAZZI, 2011) que eu assumiria ao longo de todo o trabalho.

Para adentrar de forma mais intensa no tema, realizei, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica, para fins de levantamento do estado da arte (FERREIRA, 2002) envolvendo a criatividade no ensino superior. As pesquisas de “estado da arte” ou “estado do conhecimento”, conforme explica Ferreira (2002), são de caráter bibliográfico e proporcionam o mapeamento e a discussão de certa produção acadêmica, possibilitando compreender aspectos e dimensões que vêm sendo destacados pelos pesquisadores em artigos, teses e dissertações. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de artigos científicos nas bases de dados da biblioteca virtual SciELO (Scientific Eletronic Library Online), a qual disponibiliza publicações científicas.

Primeiramente foi realizada uma busca, utilizando apenas o descritor “criatividade”, que resultou em 244 artigos referentes às mais variadas áreas do conhecimento conforme estipulação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Destaco, entre eles, as pesquisas relacionadas à educação, concentradas nas áreas de Psicologia e Enfermagem. A Tabela 1 evidencia tais resultados.

Tabela 1: Número de trabalhos de cada área de conhecimento

Grande área	Área	Nº de trabalhos
Ciências da Saúde	Enfermagem	46
	Medicina	09
	Farmacologia	02
	Saúde pública	18

Ciências Humanas	Psicologia	69
	Educação	29
	Antropologia	08
	Artes	05
	Sociologia	04
	Filosofia	02
Ciências Sociais Aplicadas	Administração	16
	Ciências da informação	07
	Ciências políticas	02
Trabalhos interdisciplinares		27
Total de trabalhos		244

Fonte: Produzida pela autora

Posteriormente, utilizei o cruzamento entre os descritores criatividade e educação; criatividade e educação superior; criatividade e ensino superior, usando o operador booleano “and”. Das buscas mencionadas, resultaram 85 artigos. A fim de realizar um recorte na seleção, optei por analisar apenas os artigos que, dentre as palavras-chave, continham a combinação entre criatividade e ensino superior ou outras correlacionadas. A escolha realizada permitiu identificar aqueles estudos que de fato pesquisaram a criatividade na educação e, em especial, no nível de ensino de interesse. Encontrei 21 estudos relativos à criatividade na educação; porém, entre eles, apenas nove abordam a criatividade no ensino superior. A Tabela 2 expressa a relação destacada.

Tabela 2: Artigos separados por grande área e área

Grande área	Área	Nº de pesquisas	Nº de pesquisas sobre ensino superior
Ciências humanas	Educação	10	3
	Psicologia	9	5
Ciências da saúde	Enfermagem	1	1
	Medicina	1	0
	Saúde pública	1	0
Total de artigos encontrados		21	9

Fonte: Produzida pela autora

Dentre os artigos analisados, apenas três áreas abordaram a criatividade no ensino superior: Educação (3); Psicologia (5); e Enfermagem (1). Em seguida, foi feita a análise individual, identificando conceitos, referenciais teóricos e considerações

relativas à criatividade e à relação entre ela e o tema de pesquisa. Analisei os temas de interesse dos estudos, segmentando-os por temáticas.

Para apresentar as abordagens sobre criatividade, presentes nas produções, optei por selecioná-las de acordo com as grandes áreas e as áreas de conhecimento, conforme segue nos quadros colocados na sequência. Entretanto, a análise geral dos artigos foi apresentada de forma única, contemplando as especificidades de cada estudo analisado.

Grande Área: Ciências Humanas Área: Educação

BARRETO, Maribel Oliveira; MARTINEZ, Albertina Mitjás. **Possibilidades criativas de professores em cursos de pós-graduação stricto sensu**. Estud. psicol. (Campinas), Campinas, v. 24, n. 4, dez. 2007

RIBEIRO, Rejane Arruda; FLEITH, Denise de Souza. **O estímulo à criatividade em cursos de licenciatura**. Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 17, n. 38, dez. 2007

SATHLER, Thaís Cardoso; FLEITH, Denise de Souza. **Estímulos e barreiras à criatividade na educação a distância**. Estud. psicol. (Campinas), Campinas, v. 27, n. 4, dez. 2010

Grande Área: Ciências Humanas Área: Psicologia

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. **Criatividade na educação superior: fatores inibidores**. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 15, n. 2, July 2010

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. **Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade no ensino superior**. Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 17, n. 1, 2004

ALENCAR, Eunice M.L. Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. **Barreiras à criatividade pessoal entre professores de distintos níveis de ensino**. Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 16, n. 1, 2003

OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. **Criatividade na formação e atuação do professor do curso de letras**. Psicol. Esc. Educ. (Impr.), Campinas, v. 11, n. 2, dez. 2007

ZANELLA, Andréa Vieira e TITON, Andréia Piana. **Análise da produção científica sobre criatividade em programas brasileiros de pós-graduação em psicologia (1994 - 2001)**. Psicol. estud. [online], vol.10, n.2, pp. 305-316, 2005.

Grande Área: Ciências da Saúde Área: Enfermagem

SILVA, Onã e ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano. **Criatividade no ensino de enfermagem - enfoque triádico: professor, aluno, currículo**. Rev. bras. Enferm. [online]. 2003, vol.56, n.6, pp. 610-614

O segundo movimento da pesquisa, realizado após o levantamento do estado da arte, foi a criação e a realização de um projeto de extensão.

O que me instigou e mobilizou a pensar neste projeto foi o fato de que a pesquisa desenvolvida é focada na criatividade e o ato de criar precisa perpassar o próprio processo investigativo. O projeto, intitulado “Criatividade para quê? Conversas, processos e produções na formação de professores”, objetivou propiciar a estudantes de diversas licenciaturas da Universidade Federal do Rio Grande – FURG momentos de reflexão e fruição com atividades práticas e teórico-práticas, configurando-se como contexto de pesquisa.

A pesquisa, portanto, adquiriu um caráter social, em que:

[...] a relação entre o pesquisador e seu campo de estudo se estabelece definitivamente. A visão de mundo de ambos está implicada em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto, aos resultados do trabalho e à sua aplicação (MINAYO, 1994, p.14-15).

Essa condição de pesquisa foi fundamental para a elaboração e fruição do presente projeto bem como para a produção de dados, que ocorreu de forma intrínseca durante o processo de execução do projeto. Outro motivo pelo qual optei pela pesquisa social diz respeito ao caráter “essencialmente qualitativo” da mesma, o qual foi balizador.

Era intenção compreender uma realidade socialmente vivida na universidade, entender que relação os futuros professores tinham com a criatividade, como faziam uso dela e que importância a mesma tinha em seu processo de ensino e aprendizagem. Portanto, não me preocupei em quantificar resultados, mas sim, em analisá-los aos moldes dos teóricos da Sociologia Compreensiva, como Max Weber e Alfred Schütz, que buscam:

Compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos. Trabalham com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultado da ação humana objetivada. Ou seja, desse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis (MINAYO, 1994, p. 24).

Logo, para iniciar o processo de elaboração do projeto, dediquei-me a refletir a respeito das questões que realmente seriam significativas de acordo com meus

objetivos. E, considerando o conceito de criatividade, amplo e subjetivo, deparei-me com múltiplas possibilidades em relação às atividades a serem ministradas. Outra indefinição inicial estava relacionada ao grupo de estudantes a ser selecionado que, afinal, também constituiria parte intrínseca e fundamental da dinâmica adotada.

Para tanto, um questionário (Anexo IV) com algumas questões pertinentes à temática a ser desenvolvida foi utilizado para selecionar os participantes do projeto. Ao analisar as respostas selecionei acadêmicos interessados em ampliar suas concepções a respeito da criatividade, referencial teórico e, aquele que demonstraram um interesse além da busca por novas metodologias. Dentre os inscritos, a maioria optou por realizar o projeto, a fim de ampliar o uso de metodologias na sala de aula.

A intenção de criar um projeto com tal configuração não foi a de proporcionar técnicas que estimulem a criatividade na sala de aula, mas sim a de estimular o pensamento criativo desses futuros professores para que, pensando em sua prática e na de seus pares, possam constituir novas possibilidades e novos pensares relativos a sua professoralidade.

O projeto (ANEXO IV) inicialmente criado sofreu diversas modificações durante a realização das atividades. Algumas nele previstas não foram realizadas; outras sofreram modificações ao longo do processo. Percebo tais mudanças tão necessárias quanto aquelas que o professor realiza durante as aulas, nas quais modifica e adapta os conteúdos e metodologias de acordo com o que percebe e sente. Portanto, em alguns momentos, senti a necessidade de acrescentar uma dinâmica para tornar o encontro mais atrativo e, em outras situações, excluí conteúdos previstos no planejamento por avaliar sua relevância diante dos debates estabelecidos. O projeto foi executado em 2013 com um grupo de acadêmicos dos cursos de licenciatura e em 2014, com acadêmicos do curso de Artes.

Cada encontro proporcionava ideias diferentes, as quais acolhia imediatamente, como um ator que improvisa em cena. A liberdade provocava uma flexibilidade, específica ao tema pesquisado, e permitia elaborar atividades de acordo com o público ou com a situação vivida naquele momento.

Inicialmente, em 2013, o grupo era constituído por quinze alunos. Destes, alguns evadiram e outros começaram a integrá-lo no segundo encontro, permanecendo até o final do projeto. Optei por utilizar todo o material produzido durante o projeto,

incluindo a produção dos alunos evadidos. A maior parte dos alunos era do curso de Pedagogia; os outros vinham dos cursos de Artes, Letras, Matemática e Ciências Biológicas. Ao final da oficina, nosso grupo, formado apenas pelo sexo feminino, compunha-se por sete alunas da Pedagogia, uma das Artes e uma aluna do curso de Letras, em um total de nove participantes.

Para realizar as atividades, dispomos de uma sala com projetor de multimídia, situada no Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática (CEAMECIM), na Universidade Federal do Rio Grande. As oficinas tiveram duração de 20 horas, divididas em cinco encontros semanais. Ao final do evento, disponibilizamos certificado de participação.

Conforme mencionado anteriormente, optei por uma pesquisa de cunho qualitativo, a qual, segundo Minayo, pressupõe:

o inevitável imbricamento entre conhecimento e interesse, entre condições históricas e avanço das ciências, entre identidade do pesquisador e seu objeto e entre a necessidade indiscutível da crítica interna e externa na objetivação do saber (MINAYO, 2007, p.23).

A fim de compreender o imbricamento aludido na citação, propus desenvolver, em cada encontro com os participantes, uma temática relacionada à criatividade; entre elas: conceitos de criatividade; condições estimulantes /inibidoras da criatividade no ensino; contribuições da criatividade na formação docente; escola criativa: possibilidades e mudanças nas instituições de ensino; o professor criativo: uma reflexão sobre as características, as necessidades e as possibilidades do profissional da educação. Era relevante, portanto, “explicar os meandros das relações sociais consideradas essência e resultado da atividade humana criadora, afetiva e racional”. Isso porque “o universo das investigações qualitativas é o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que as vivenciam” (MINAYO, 2007, p.24).

O corpus de análise foi constituído pelos diários produzidos pelos participantes do projeto e também pelos da pesquisadora, os quais abordam as temáticas supracitadas, que focam a criatividade no ensino. O diário “assume uma qualidade questionadora intimamente reflexiva, talvez menos como uma forma de relato de experiência e mais como uma forma de problematizar a experiência” (CLANDININ E CONNELLY, 2011,

p.146). Além do material citado, também utilizei os questionários (Anexo III) e a análise de áudio.

Ao optar pelo uso dos diários, tive a possibilidade de revisitá-los sempre que necessário e deparar-me com as sensações realizadas durante todos os momentos da pesquisa. Neles, registrei impressões e reflexões não apenas durante a execução do projeto, mas antes mesmo de colocá-lo em prática, fato que me proporcionou entrar em contato com intenções prévias e constatações posteriores, compreendendo melhor o processo de construção da presente pesquisa. Como afirmo em um dos diários,

Gosto de registrar minhas impressões no diário, depois posso consultá-lo daqui a um tempo e, certamente, não serei mais a mesma (assim espero). Lembrar-me-ei das antigas constatações e poderei acompanhar esta evolução, (diário, 12 de dezembro de 2013).

De fato, ao realizar a leitura dos diários, fui remetida a situações ocorridas durante o projeto. Entrei em contato com meus sentimentos em relação ao mesmo e à pesquisa: impressões pessoais, sentimentos, angústias e, é claro, meu desassossego. Entendo que:

os diários são preciosa fonte para certo conhecimento das maneiras de viver, das ideias circulantes, dos signos e códigos comportamentais de determinada época, um dispositivo textual que permite entrever os imaginários de seus a (u)tores sociais (CUNHA, 2000, p.160).

A análise dos dados foi inspirada na Análise Textual Discursiva, metodologia proposta por Moraes e Galiazzi (2007). De acordo com os autores, a ATD “pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de novos significados em relação a determinados objetos de estudo, a partir de materiais textuais referentes a esses fenômenos”. (MORAES E GALIAZZI, 2007, p.45). Fazem parte do referido processo, composto por três fases, a desconstrução dos textos do "corpus", a unitarização, o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização e, finalmente, a captura do novo emergente.

Ao iniciar a ATD, é preciso inicialmente definir o corpus da pesquisa, ou seja, delimitar quais as produções textuais selecionadas referentes a um tempo e fenômeno determinado serão analisadas. No caso em tela, o corpus da pesquisa é constituído pelos diários, áudio e questionários.

No processo de unitarização é realizada a desmontagem do corpus de pesquisa. Desfragmentam-se os textos em unidades, processo que provoca um caos inicial e necessário. Nesse processo, é fundamental identificar e separar os enunciados que compõem tais textos, a fim de promover a organização de uma nova ordem. As unidades de análise podem ser definidas por palavras, frases ou grandes fragmentos desses textos, característica que varia de acordo com os objetivos da pesquisa.

A nova ordem mencionada irá surgir a partir da fragmentação de unidades, na qual as partes, posteriormente, serão recriadas, construindo-se uma melhor compreensão do todo. Parte e todo se relacionam no processo em questão como o barro nas mãos do ceramista. É preciso separar as impurezas do barro, amassar, limpar, preparar para, enfim, criar uma nova forma em que o barro elaborado nas mãos do artista tornar-se-á cerâmica.

Assim como a limpeza do barro, a desconstrução dos textos é necessária à separação das unidades de análise. Para tanto, utiliza-se códigos (número, letras, cores), a fim de identificar a origem de cada uma. O processo é lento e, eu diria, artesanal, pois consiste em fragmentar os textos; codificar cada unidade e, finalmente, reescrevê-las, atribuindo-lhes um nome.

Identificadas as unidades, parte-se para o processo de categorização. Novas ordens e relações entre as unidades serão estabelecidas, as quais são reorganizadas e agrupadas por elementos semelhantes. É com base no processo de classificação que se constrói a estrutura de compreensão dos fenômenos investigados na pesquisa.

A consistência, a qualidade e a validação das categorias irão depender da intimidade do pesquisador com o processo de análise descrito. Revisitar constantemente os textos, as unidades, os processos e estabelecer uma ligação intrínseca entre esse processo e o material teórico pesquisado fortalecem o processo e o produto resultante da Análise Textual Discursiva. No caso da presente pesquisa, o resultado obtido será apresentado a partir de histórias ficcionais contadas por professores fictícios. Esses metatextos, terceira etapa da ATD, apresentam o novo emergente. O metatexto é, portanto, o produto da análise após os processos de identificação dos enunciados e da categorização dos mesmos. Nesse caso, as histórias irão apresentar, de forma criativa, as principais interpretações a respeito do tema pesquisado, a fim de criar uma nova compreensão do fenômeno de investigação.

Inicialmente, apresentam-se os diferentes elementos que emergem dos textos analisados, formando as categorias e subcategorias. Identifica-se as interpretações realizadas a partir das experiências vividas e dos conhecimentos socialmente construídos pelos sujeitos pesquisados e pelo pesquisador. Posteriormente, aprofunda-se a análise do material, produzindo e teorizando-o.

Optei por iniciar a desmontagem dos textos dos diários e dos questionários, examinando os materiais em seus detalhes, de acordo com Moraes e Galiazzi (2007), com a intenção de fragmentá-los, no sentido de atingir unidades constituintes para estudar os fenômenos desejados. A codificação das unidades produzidas a partir da transcrição do áudio também será utilizada. A opção por codificar as unidades extraídas de diferentes linguagens (áudio, escrita e imagens) tem por objetivo complementar a produção de dados, considerando que

o processo de unitarização não necessita prender-se exclusivamente ao que está expresso nos textos num sentido mais explícito. Podem ser construídas unidades que se afastam mais do imediatamente expresso, correspondendo a interpretações do pesquisador que atingem sentidos implícitos dos textos (MORAES E GALIAZZI, 2007, p.20).

O segundo passo da análise constituiu a categorização. Esta, “além de reunir elementos semelhantes, também implica nomear e definir as categorias, cada vez com maior precisão, na medida em que vão sendo construídas” (MORAES, 2011, p.23). Nesse processo, pude observar os retornos cíclicos das respostas, apontando para os mesmos elementos suscitados pelos estudantes, que elegeram como criativo, por exemplo, o professor que utiliza fatos do cotidiano, unindo-os ao conteúdo estudado.

Para produzir as demais categorias, utilizei o método indutivo, proposto pelos autores da metodologia, que implica elaborar as categorias desde o “corpus”, em um processo de comparação e constante contraste entre as unidades de análise construídas. As categorias emergentes estão identificando o professor criativo, segundo os alunos, como aquele que é flexível, extrovertido, carismático e que se relaciona bem com a turma. Um profissional dialógico, que valoriza o pensamento do aluno. As atividades realizadas por ele envolvem saídas de campo, dramatização, uso de música e até criação de músicas, utilizando o conteúdo no processo de ensino-aprendizagem. “O profissional criativo utiliza exemplos do cotidiano e os relaciona com o conteúdo ensinado”. “O professor criativo ama sua profissão” (Diário).

A partir da análise realizada, na qual procurei “utilizar as categorias como modos de focalizar o todo por meio das partes”, de acordo com Moares (2011, p.27), foi identificado o perfil do professor segundo esse grupo distinto de alunos. Da análise dos dados, surge a emergência da busca de outros teóricos para o diálogo mais profícuo com o campo empírico. Logo, a ideia de criar um ambiente onde alunos pudessem discutir e refletir de forma dialógica a respeito do que constituía a aula e o professor criativo possibilitou construir, em grupo, as expectativas que temos de nós mesmos enquanto professores.

Para representar as categorias criadas a partir da análise dos dados, foram construídas histórias ficcionais, contadas por professores, personagens fictícios. Os personagens foram compostos pelas características relacionadas à criatividade apresentadas e discutidas pelos grupos durante o desenvolvimento do projeto compreendendo a categorização. E dessa forma, o conjunto de histórias compôs o metatexto resultante desta pesquisa. Cada conjunto de categorias ou subcategorias analisado, portanto, está expresso nas histórias, indicando todas as características criativas ou inibidoras da criatividade apontadas pelo grupo de alunos.

A história, relatada em primeira pessoa, para exaltar as características dos professores representados de forma mais realista, apresenta uma história ou um relato, contendo os motivos pelos quais o professor em questão é ou não criativo; se planeja suas aulas objetivando o pensar criativo ou inovador; em que tipo de instituição ele trabalha; como é sua relação com os alunos; entre outros.

Ao optar por essa apresentação da análise dos dados, compreendo que:

As biografias educativas permitem, através do texto narrativo, adentrar um campo subjetivo e concreto das representações de professores sobre as relações de ensino-aprendizagem, sobre a identidade profissional e os ciclos de vida e, por fim, buscam entender os sujeitos e os sentidos e situações do/no contexto escolar (SOUZA, 2007, p.5).

Pensar a análise da pesquisa desse modo personifica tais categorias, dando vida às características, criativas ou não, apresentadas por esse grupo de alunos. A ideia surgiu com a definição do campo de interesse e, a partir daí, para um diálogo mais criativo com a realidade. Foram muitos os questionamentos antes, durante e depois da realização do projeto. E, segundo Minayo (2007, p.52), é esse questionamento “que nos

permite ultrapassar a simples descoberta para, através da criatividade, produzir conhecimentos”.

Com base na análise das práticas docentes já conhecidas, de alguns textos relativos à criatividade no ensino e das definições de criatividade dadas por teóricos como Morin (2008, 2012), Ostrower (1986), Lowenfeld (1970), Bohm (2011), Vigotsky (1982), entre outros, podemos pensar em um “modelo inspirador”, ainda que utópico, do que se quer e daquilo que não admitimos mais enquanto prática docente.

A opção por realizar um projeto de extensão, de fato, contribuiu para a produção de dados da pesquisa aqui apresentada, de forma a atender algumas das minhas expectativas, as quais consistiam em produzir os dados enquanto criávamos condições para essa produção-criação. Ao criar um ambiente pensado para o desenvolvimento do estudante de licenciatura, pude trabalhar com dados distintos dos tradicionais questionários ou entrevistas. O ambiente descontraído e amigável criado durante o evento possibilitou-nos ficar mais à vontade para refletir, argumentar e questionar a respeito da temática. Na realização de uma espécie de avaliação das atividades, alegrei-me ao escutar que a oficina então proposta deveria se estender por pelo menos sete ou oito encontros (o dobro do que realizamos) ou ainda ser permanente.

Após definir a criatividade como tema central desta pesquisa, passei a refletir sobre o meio mais adequado para produzir os dados, cuja elaboração, proveniente de questionários ou entrevistas, não me parecia suficiente para um trabalho de tal natureza: era necessário criar subsídios para a produção-criação dos mesmos.

Dessa premissa surgiu a ideia de criar um espaço para discussões, conversas e reflexões a respeito da criatividade na formação de professores. Para tanto, optei por desenvolver o projeto com estudantes de diversas licenciaturas, no final de 2013, sob a orientação da Profa. Dra. Gionara Tauchen, acreditando que a diversidade contribuiria com os debates e com a produção dos dados da pesquisa. No ano de 2014, senti a necessidade de reelaborar a proposta inicial do projeto, realizando as atividades, porém, conforme uma nova concepção. Sob a orientação da Profa. Dra. Elisabeth Brandão Schmidt, o projeto foi modificado e reorganizado. Desta vez, realizamos as atividades com acadêmicos do curso de Artes – Licenciatura, da Universidade Federal do Rio Grande, na disciplina Estágio I. Compreendemos que os alunos, por cursarem o penúltimo ano do curso e, por integrarem um grupo específico, já mais familiarizado

com a temática da criatividade, contribuiriam de forma expressiva com nossas expectativas.

A seguir, apresento o projeto criado e executado no ano de 2013, realizado com as alunas dos cursos de licenciatura. Na sequência, discorro sobre o projeto realizado com os acadêmicos do curso de Artes-Licenciatura em 2014. A fim de evitar excessos e repetições apresentarei, na nova versão do projeto, aquelas atividades, textos e imagens distintas das já produzidas pelas alunas que participaram da primeira versão do projeto

3.1 “Criatividade para quê? Conversas, processos e produções na formação de professores” - 2013

Em um primeiro momento, criei um questionário (ANEXO I), contendo questões como “Qual a importância da criatividade na educação?” ou “Qual seu interesse em realizar oficinas sobre criatividade na formação de professores?”, com vistas à seleção dos participantes do projeto. O mesmo foi disponibilizado na internet, no site da FURG, onde foram realizadas as inscrições.

Na leitura das respostas, pude perceber que a maioria dos inscritos estava interessada em técnicas e metodologias que incentivassem ou ampliassem seu repertório criativo em sala de aula. Por não ser esse o objetivo da oficina, selecionei estudantes que houvessem demonstrado em suas respostas outro tipo de interesse pela criatividade, pensando-a de forma ampla, e não limitada à aprendizagem de novas metodologias.

O grupo selecionado foi composto inicialmente por quinze estudantes dos seguintes cursos: uma estudante do curso de Matemática; dois do curso de Geografia e dez alunas do curso de Pedagogia. No decorrer das atividades, a configuração inicial mudou: alguns estudantes evadiram, enquanto outros, provenientes de outros cursos, passaram a compor a nova turma. A nova configuração foi constituída por uma aluna do curso de Artes Visuais; uma aluna do curso de Letras-Francês e seis alunas do curso de Pedagogia, totalizando oito componentes, todos do sexo feminino.

A execução do presente projeto aconteceu entre os meses de novembro e de dezembro de 2013. Época de final de ano, um ano atípico, em função de estarmos recuperando o ano letivo anterior por causa de uma greve. É importante, nesse contexto, salientar a participação efetiva do grupo que compôs o projeto. Em meio a tantas tarefas e avaliações, o grupo permaneceu fiel e participativo até o final do projeto.

A realização do mesmo teve duração de 20 horas, divididas em quatro encontros, com cinco horas de duração cada. Todos os encontros ocorreram de forma a mesclar atividades teóricas e teórico-práticas. Assim, iniciávamos conversando sobre o tema abordado naquele momento, seguindo para a discussão dialética e, em seguida, produzindo material criado pelos participantes. Nesses momentos, realizamos atividades como a criação de histórias, que abordaram temáticas relacionadas ao conteúdo do projeto; composições, utilizando como matéria-prima o tecido e, finalmente, a confecção de personagens em formato de bonecos, os quais, de acordo com as concepções dos participantes, deveriam representar “o professor criativo”.

Escolhi o tecido como material-base das criações, devido ao fato de ele ser pouco explorado na educação básica ou no ensino superior. Somado a isso, possibilita a criação bi e tridimensional, ampliando as alternativas criadoras. A escolha ampliou as possibilidades de análise dos dados que, além de dar via utilização de áudio, também incluiu a análise do material criado pelos participantes.

3.2 Encontro I: Conceitos de criatividade

Desde o primeiro encontro e em todos os outros, tive o cuidado de receber o grupo de forma variada, criativa, a fim de provocar a curiosidade e estimular novas posturas em sala de aula. Acredito que todas as aulas devem ser inesquecíveis ou, ao menos, oportunizar momentos inesquecíveis ao professor e aos alunos. Portanto, não poderia receber os participantes de forma convencional, disponibilizando apenas sala e cadeiras.

Neste encontro, cada aluno que entrava na sala era convidado a escolher um dos invólucros (caixas, sacos ou sacolas) dispostos sobre as cadeiras. Cada invólucro tinha um formato, uma cor e uma estampa diferente. Tais embalagens só foram abertas após a chegada do último participante.

Dentro de cada embalagem, o estudante encontrava um bilhete com uma definição de criatividade (Anexo I) e um objeto (arroz, borracha, clips, lápis etc.). Alguns bilhetes estavam incompletos, havendo na escrita apenas a seguinte frase: “Criatividade é...”. Ao ler a definição encontrada, os convidados, um a um, comentavam e falavam a respeito da sua definição pessoal de criatividade, relacionando-a a tal

conceito e com o objeto encontrado junto às definições. Assim, os participantes expressaram suas ideias e relacionaram a criatividade “ao arroz de festa”, já que ela provoca alegria em quem a desenvolve ou, ao lápis de cor, já que a criatividade sugere cores, ideias e diversidade.

A atividade descrita provocou a curiosidade dos participantes e uma descontração inicial. A relação do conceito de criatividade com os objetos encontrados teve o intuito de brincar com os conceitos, criando um ambiente descontraído, onde pudéssemos falar livremente sobre criatividade.

Após discutirmos a respeito das definições de criatividade, tanto no âmbito teórico, de acordo com os autores De Masi (2000); Ostrower (1986); Weschler e Nakano (2011); Lowelfeld (1970); entre outros, quanto no senso comum, unimos ambas as definições e construímos mapas conceituais, que ilustraram os diversos conceitos.

Solicitei que cada participante indicasse conceitos relacionados à criatividade. Criamos, então, uma lista, elencando esses conceitos (ou frases) e, posteriormente, solicitei que os alunos elaborassem um desenho utilizando tecido para expressar tais conceitos. Tive o cuidado de propor a todos que não fizessem uso de palavras e que, ao expressarem suas ideias, utilizassem apenas imagens. Apresento a seguir os conceitos relacionados à criatividade, elencados pelo grupo:

Lista de conceitos relacionados à criatividade		
Imaginação	Inspiração	Flexibilidade
Ilimitada	Várias formas de ver a mesma coisa	Diversidade
Sujeito consciente	Natureza como inspiração	Harmonia
Liberdade	Inusitado	Caos
Diferentes olhares	Curiosidade	Renovação
Transformação	Pensamento divergente	Resolução de problemas
Necessidade	Inovação	



Figura 5: Confeção dos conceitos de criatividade. Fonte: Arquivo de imagens da autora, 2013.

Esta proposta teve o objetivo de exercitar outras formas de linguagem, distintas da oral e da escrita. Além do uso do material não convencional já citado, os alunos foram desafiados a experimentar outra forma de comunicar sua ideia (Figura 5). Em um primeiro momento, houve certo desconforto, uma inquietação por se depararem com uma forma de expressão inusitada até então. Nas imagens confeccionadas (Figura 6 e Figura 7), podemos observar algumas das composições realizadas. A Figura 6 expõe as ideias dos participantes que utilizaram alguns estereótipos, como o sol (para expressar a energia e “a luz” relacionada à criatividade). A borboleta, figura que nos remete à metamorfose e às transformações que envolvem o processo criativo, também foi utilizada. Na Figura 7, observamos o símbolo do infinito. Mesmo que os alunos tenham recebido a orientação de não utilizar símbolos, em alguns casos, os mesmos foram utilizados, desconsiderando a solicitação. Segundo a autora da imagem, o infinito representa o processo recorrente da criatividade.



Figura 6: Representação dos conceitos de criatividade I. Fonte: Arquivo de fotos da autora, 2013.



Figura 7: Representação dos conceitos de criatividade II. Fonte: Arquivo de fotos da autora, 2013.

Após o debate e a análise do grupo a respeito de suas produções, solicitei que registrassem, em um diário, suas impressões sobre o primeiro encontro (Figura 8). Em um breve registro, questionei-os a respeito do conceito de criatividade, que impressões cada um tinha ao iniciar o encontro e que concepções haviam compreendido em relação aos conceitos após a atividade.



Figura 8: *Escrita no diário.* Fonte: Arquivo de fotos da autora, 2013.

Solicitei que trouxessem para o próximo encontro um objeto que representasse algo inibidor da criatividade. Pedi que pensassem em algo que os impedisse de se expressar, de criar e, finalmente, que trouxessem um objeto representativo dessa ideia. Com isso, criei uma ligação entre este encontro e o próximo, despertando a curiosidade e desafiando-as.

3.3 Encontro II: Inibidores X potencializadores

No segundo encontro, preparei a sala com barbantes dispostos sobre o chão, criando linhas que levavam o participante até uma cadeira. Ao entrar na sala, os alunos eram convidados a escolher um caminho e, em seguida, a trilhá-lo.. Alguns eram curtos, feitos com linhas diretas e retas, enquanto outros, sinuosos e extensos. Os estudantes participaram da brincadeira e foram motivados a refletir e a falar a respeito de sua escolha. Muitos relacionaram esse caminho com os trilhados em suas vidas, na profissão de professor.

Em seguida coloquei em uma caixa os objetos que havia solicitado no último encontro (Figura 9). Cada participante escolheu um e falou direcionado à inibição à criatividade que aquele determinado objeto lhe provocava. O exercício foi muito produtivo. Conversamos bastante a respeito das reflexões, relacionando os objetos trazidos com o ensino e com a universidade.



Figura 9: Objetos que expressam inibidores da criatividade. Fonte: Arquivo de fotos da autora, 2013

Objetos como o sapato de salto alto, por exemplo, provocaram reflexões a respeito dos professores que se mantêm distantes dos alunos, utilizando linguagem inacessível ou demonstrando um comportamento arrogante. As alunas apontaram a arrogância e a falta de humildade de alguns professores como um inibidor à criatividade dos alunos. Segundo elas, muitos professores criam barreiras para os alunos, impedindo-os de se expressarem ou de desenvolverem um ambiente mais descontraído, propício à criatividade e à construção do conhecimento.

Outro objeto comentado foram as algemas. Os alunos falaram da repressão, da imposição de ideias e, inclusive, da autopunição que alguns confessaram exercer sobre si mesmos e suas ideias. O cilindro de vidro, outro objeto trazido, representou as formas fechadas, pessoas de “mente sólida”, pouco ou nada abertas ao novo. A almofada foi relacionada à preguiça que, em alguns casos, limita e impede que criemos; em outras situações, no entanto, pode representar o ócio criativo, necessário a todo o processo de criação.

Um caderno de anotações foi o objeto relacionado ao excesso de afazeres e preocupações, inibidores do processo criativo, principalmente em tempos atuais, quando todos têm inúmeras atividades, e pouco tempo sobra para criar. Os óculos escuros provocaram a discussão a respeito daquilo que não se quer enxergar ou das limitações com as quais nos deparamos diariamente e que nos impedem de enxergar algo diferente e criativo no cotidiano.

O encontro em questão foi muito criativo: os debates nele desenvolvidos abordaram questões e autorreflexões acerca de nossa conduta em sala de aula e fora dela. A necessidade de pausa, do ócio criativo foi muito comentada. Observações interessantes como a falta de humildade, fator que também inibe a criatividade, geraram outros debates, em especial no que se refere à auto percepção do aluno em relação a sua postura enquanto estudante-futuro-professor.

3.4 Encontro III: Que escola é esta?

No encontro subsequente, tratamos da temática “Escola criativa”, momento em que contei a história “Quando a escola é de vidro”, de Ruth Rocha. Neste dia, debatemos a respeito da ideia do “ensino massificador”, que produz sujeitos sem respeito às suas características individuais e sem desenvolver suas habilidades criativas. O grupo abordou temas como a repressão, e autores como Paulo Freire, De Masi, entre outros, foram citados.

No segundo momento do encontro, solicitei que os participantes se reunissem em duplas para criar histórias acerca da escola criativa. As histórias expressariam sua ideia fundamental de escola criativa, especificando quais as estruturas físicas da mesma; as aulas; os professores; alunos; funcionários; professores etc. Propus ao grupo que escolhessem formas diferentes de contar a história: por meio do teatro; desenhos ou da literatura de cordel.

De um modo geral, todas as histórias apresentaram ideias utópicas, nas quais tudo é possível, tudo é criativo, e todos são felizes. Abordei tal característica, questionando ao grupo o porquê do exagero ao imaginarem a escola criativa. Em um primeiro momento, pareceu-me que a escola é tão fictícia quanto a ideia de criatividade nas escolas, isto é, as observações dos alunos foram tão fantásticas que nos fizeram questionar a criatividade como algo irreal em nossa educação.

As próprias alunas argumentaram durante as discussões que a criatividade está ainda tão distante de nossa realidade que elas de fato ao imaginar uma escola criativa não se inspiraram em exemplos reais. Por não conseguirem identificar, no mundo real, características que estimulem ou que estejam relacionadas à criatividade nas instituições de ensino, apresentaram histórias idealizadas, distantes da realidade.

3.5 Encontro IV: Quem é (sou): o professor criativo!

O tema abordado em nosso último encontro foi o professor criativo. Nesse dia, inicialmente, cada participante respondeu um questionário cujo objetivo era caracterizar tal profissional (ANEXO III). Após responderem-no, todos debateram o tema. Os tópicos mais apontados pelos alunos foram: contextualizar o conteúdo, discutindo temas relacionados ao cotidiano do aluno; levar o aluno para fora da sala de aula; utilizar música durante a aula.

Na referida atividade, a proposta inicial sugerida era a de que cada participante criasse uma espécie de autorretrato, expressando nele suas características criativas. No entanto, os participantes optaram, unanimemente, pela criação de um personagem fictício, alegando que “ainda não se consideram criativos”.

Para produzir “os professores criativos”, disponibilizei ao grupo tecidos, linhas, agulhas, botões e manta acrílica. Dessa forma, os alunos poderiam criar personagens bi ou tridimensionais que expressassem esse profissional segundo sua percepção. Trabalhamos, portanto, com outra linguagem não verbal, na qual cada sujeito pôde usar a imaginação e elaborar, mesmo que de forma utópica, seu ideal de professor.

Conforme sugere Moraes (2011, p.30), fiquei atenta às perspectivas dos participantes, já que “essa abordagem valoriza argumentos qualitativos, movendo-se do verdadeiro para o verossímil, daquilo que é provado por argumentos fundamentados na lógica formal para o que é fundamental por meio de uma argumentação dialética rigorosa”. Foram criados personagens a partir das concepções dos participantes. Entre eles, destaco o personagem (Figura 10) criado por uma estudante do segundo ano de Pedagogia, que costurou um boneco com a cabeça aberta, de cujo interior saía o enchimento do boneco. A aluna explicou que “este professor” é criativo porque tem “a cabeça aberta” e suas ideias saem e encontram outras e assim, sucessivamente, vão construindo outras ideias, tornando as aulas criativas. O professor representado é dinâmico, sai da sala de aula e coloca seus alunos em contato com a realidade. Ele contextualiza os conteúdos estudados, sempre relacionando-os ao cotidiano dos alunos.



Figura 10: Professor criativo I. Fonte: Arquivo de fotos da autora, 2013

Durante a atividade, a participante que confeccionou o boneco apresentado comentou a respeito de ter se inspirado em uma professora do curso de Pedagogia. O que motivou a seleção dela como modelo de professora criativa foi, segundo a aluna, o fato de contextualizar as aulas e relacioná-las ao cotidiano do aluno; promover debates em sala de aula; relacionar ideias e sugestões de atividades com o conteúdo estudado durante os debates; sair da sala de aula. Outra colega, no mesmo momento, afirmou que esta foi a única professora do curso que “tirou os alunos da sala”. A aluna ainda complementou, referindo-se aos professores do curso: “todos vêm com o discurso de transformar, de inovar, mas é aquela coisa, o cara lá na frente, a gente aqui, e fica nisso”.



Figura 11: Professor criativo II. Fonte: Arquivo de fotos da autora, 2013

Outros professores retratados foram os participantes de cursos pré-vestibular. Estes, ilustrados com notas musicais, foram lembrados por mais de um aluno porque usavam música e coreografias nas aulas, tornando-as mais atraentes. Além disso, os professores usavam linguagem acessível (gíria) com os alunos, o que, segundo os participantes, aproximava-os do conteúdo. A professora expressiva e expansiva foi retratada em fantoche (Figura 11). Apenas um participante utilizou como modelo um professor universitário.

Ainda a respeito da professora criativa indicada pela aluna na oficina, o grupo afirma que ela “mostrou de uma forma bem simples” como ser criativa. Além disso, “não tem esse discurso de transformar, de inovar, não precisa ter, né?” Quem é criativo não precisa mostrar que é, frase que defende a ideia de que a criatividade é simples e flui, ou deveria fluir de forma natural em nosso cotidiano.

3.6 “Criatividade para quê? Conversas, processos e produções na formação de professores de Artes - 2014

A ideia de realizar este projeto com outra turma de alunos e sob outra configuração surgiu após uma apresentação do projeto de dissertação, num momento posterior à qualificação do mesmo para a turma de Estágio I, com acadêmicos do curso de Artes- licenciatura. Era intenção apresentar o projeto e iniciar um debate acerca da criatividade no ensino. No entanto, as discussões produzidas pelos alunos, suas dúvidas,

questionamentos e reflexões foram tão intensos que fui movida a ampliar o projeto de extensão, realizando as atividades com esse público específico de alunos.

A partir das discussões envolvendo os conceitos de criatividade e a importância da mesma no processo formativo do arte-educador, solicitei aos alunos a criação de objetos que representassem uma pessoa criativa, devido à maior intimidade desses alunos, estudantes de artes, com a modelagem, o desenho e outras habilidades expressivas. Mencionei propositadamente que a “pessoa” poderia ser representada de diversas formas, sem precisar ser, necessariamente, uma figura humana.

Os alunos apresentaram trabalhos muito diversificados. Uma aluna criou um objeto para representar a característica marcante do professor criativo. Elaborou, utilizando tinta, tecido e massa de modelar, uma janela contendo flores (Figura 12), pássaros e uma gaiola aberta.



Figura 12: O professor deve ser uma janela. Arquivo de fotos da autora, 2014

A seguir, apresento um fragmento textual elaborado pela própria aluna a respeito da sua criação e da ideia que ela expressa, relativa à flexibilidade e à dialogicidade presentes na prática do professor criativo:

Um professor deve ser uma janela para seus alunos, onde ele mostrará possibilidades, caminhos, escolhas etc. Ele irá ensinar como caminhar, irá direcionar o aluno até a janela... Mas caberá ao aluno ultrapassá-la e percorrer os caminhos! Para mim o professor criativo é aquele que apresenta as opções e não aquele que define o percurso (Sujeito 5)

Outros alunos criaram na imagem de um camaleão (Figura 13) feito com tecido e massa de modelar, a representação de um professor que:

muda todo dia, que inova a cada momento e que se deixa ser contagiado pelas ideias de seus alunos e pelas necessidades do momento. A motivação deste professor vai além de dinamizar suas aulas, sua motivação vem de dentro e aí começam as transformações do camaleão (Sujeito 6).



Figura 13: Professor Camaleão, Arquivo de fotos da autora, 2014

Na criação desse grupo de alunas, o camaleão representa a flexibilidade e a facilidade que o professor criativo tem de mudar a si mesmo e às situações que lhe cercam. Segundo as alunas, o professor retratado é divertido, dinâmico e está sempre pronto para realizar mudanças no ensino, na aula ou em sua vida. Ele não apenas aceita mudar como também promove mudanças.

No segundo encontro, elaborei um questionário (Anexo V) com perguntas amplas, nas quais os alunos responderam de forma dissertativa questões como “Qual a relevância da criatividade em sua atuação como professor?”; “Quais os maiores desafios do Professor de Artes?”; “Você se considera um(a) arte-educador(a) criativo(a)?”, entre outras. O questionário é semelhante ao realizado no Projeto I, porém possui questões mais específicas, de acordo com acadêmicos do curso de Artes.

Os alunos citaram como inibidores à criatividade no curso de Artes e no ensino em geral a carga-horária excessiva e o excesso de leituras e atividades acadêmicas. Foram incisivos ao citar a repressão do sistema educacional universitário, que exige uma extensiva produção acadêmica, fazendo o aluno produzir, mas não ter tempo para refletir ou exercer a criatividade. A baixa remuneração do professor também foi apontada, e a reduzida carga-horária da disciplina, já que, na maioria das escolas, o professor de artes tem um ou, no máximo, dois períodos semanais.

Os elementos considerados promotores da criatividade, elencados pelos alunos, foram relacionados à capacidade de improvisar, à curiosidade, à ludicidade e ao impulso

por inovar. A experimentação foi considerada fator fundamental no processo criativo, visto que o sujeito precisa se deixar experimentar novas formas de pensar, ver e fruir para criar algo novo. O diálogo também foi relacionado à criatividade, juntamente com a persistência, a busca pelo conhecimento, o dinamismo e, finalmente, a passionalidade ou o amor pela profissão.

Quando solicitei aos alunos que descrevessem as características do professor mais criativo, segundo eles próprios, e apenas dois alunos mencionaram um professor do Ensino Superior, sendo que ambos mencionaram o mesmo professor. Três alunos não lembraram de algum professor criativo ao longo de sua experiência enquanto estudantes, enquanto os demais alunos (cinco) lembraram apenas de professores do Ensino Fundamental e Médio.

A respeito dos professores apontados como criativos no Ensino Superior, os alunos indicaram como práticas e metodologias criativas em sala de aula, a contextualização dos conteúdos e o bom relacionamento entre professor e aluno; um aluno citou ainda a disposição das cadeiras em sala de aula, postas de forma diferenciada (em círculo) como uma característica criativa.

Os professores do Ensino Fundamental e do Médio, citados pelos alunos, foram por eles considerados criativos porque incentivavam a participação dos estudantes em aula, eram carismáticos e geralmente utilizavam uma linguagem acessível. As metodologias utilizadas por esses profissionais consistiam em utilizar música, teatro ou vídeo; o uso de dinâmicas de grupo também foi lembrado como práticas estimuladoras da criatividade.

Em relação ao Ensino Superior, especificamente no curso de Artes, os alunos indicaram como inibidores à criatividade a padronização e a repressão do sistema educacional, alegando que a última implica a “falta de liberdade de expressão por meio dos alunos pois somos mantidos dentro de regras certas vezes ditadas pelos professores que nos impossibilitam criar”. A carga-horária extensa também foi mencionada pelos alunos, tendo em vista que “nos impede de refletir o que estamos estudando e até de se dedicar mais às atividades” (Sujeito1).

Outros inibidores à criatividade foram pensados em relação à realidade das escolas, uma vez que os alunos já iniciaram o processo de estágio e tiveram os primeiros contatos com as mesmas enquanto futuros professores. A falta de material e

de espaços específicos para as aulas de Artes também foram considerados inibidores. A desmotivação dos alunos e dos próprios professores bem como a falta de diálogo entre as partes igualmente impedem que a criatividade flua.

Quando solicitado aos estudantes que relacionassem suas características pessoais ligadas à criatividade, foram mencionadas a espontaneidade, o bom humor e “mente fértil”, a abertura a novas possibilidades, o gosto pelo diálogo, a dedicação e o desejo pela pesquisa. Nas palavras de uma das alunas, “Gosto muito de diálogos e de arriscar. Não gosto que me digam que não vale a pena tentar ou que não vai dar certo. Gosto de inovar”(Sujeito 5).

Em relação aos desafios do professor de Artes, a maior preocupação dos alunos é com a valorização da disciplina por parte da escola, dos professores de outras disciplinas e dos alunos. Os futuros professores reivindicam o apoio da escola e o reconhecimento da disciplina como sendo tão importante quanto as demais. Reconhecimento do professor de Artes é outro desafio apontado pelos estudantes e está relacionado à criatividade, na medida em que o professor, diante da desvalorização, é movido a encontrar alternativas criativas em suas aulas para vencer as barreiras apontadas, mesmo se sentindo desvalorizado.

Ao responder a questão “Você se considera um futuro professor criativo?”, os licenciandos, em parte, responderam que ainda não se consideram criativos. Eles alegam que sentem dificuldades em fugir do modelo padrão. Outros alunos já identificam, em sua prática como professores, características criativas: uma delas afirma que “a criatividade vai além de inventar: nas aulas devemos improvisar ainda mais quando a questão está relacionada à falta de material” (Sujeito2). A criatividade, segundo ela, proporciona a solução das referidas faltas.

Outra atividade realizada com os estudantes foi a de elaboração de histórias que relatassem as características de um professor criativo, criadas em vários formatos. Os alunos descreveram suas inquietações a respeito de seu processo formativo, da futura profissão que irão exercer e das relações existentes entre a criatividade e o ensino de artes. Dentre os formatos dos textos, destaco a narrativa, os poemas e a autobiografia, para citar alguns.

Outro instrumento construído para constituir a análise de dados foram os “objetos criativos”. Tais objetos foram criados pelos alunos mediante as propostas de

atividades solicitadas, sempre com o intuito de criar-pensar-fruir a temática, centro de interesse da presente pesquisa. Diferentemente da proposta realizada no Projeto I, a criação dos mencionados objetos teve o intuito de construir um conceito tridimensional, elaborado pelos alunos, constituindo tudo aquilo que eles consideram criativo em si mesmo e em um professor.

Solicitei que os alunos criassem um personagem-professor-criativo, ou seja, era intenção que elaborassem, de forma tridimensional, uma criatura, que poderia ser humana ou não, representando todas as características de um ser criativo. O segundo objeto foi criado ao final do projeto. Os alunos elaboraram um autorretrato tridimensional, no qual, ao se representarem, expressassem suas características criativas. Após cada criação, os alunos apresentavam verbalmente e por meio da escrita quais os significados e as intenções ao elaborar tal objeto.

A produção de dados da pesquisa iniciou com o processo de decomposição do material a ser analisado. Inicialmente, separamos a produção textual da produção tridimensional elaborada pelos alunos. Tabelaamos as respostas contidas nos questionários e partes dos textos elaborados pelos alunos, constituindo esta a fase de unitarização do processo de análise. Posteriormente, criamos as categorias, surgidas das exaustivas leituras e reclassificações do material produzido pelos sujeitos da pesquisa: o questionário; as histórias e a análise dos dois objetos criados pelos alunos.

Para tanto, foram levados em consideração dois tipos de escrita: a obtida com os questionários, mais objetiva; e a escrita mais subjetiva, em alguns casos poética; apresentadas nas histórias narradas pelos alunos. O material tridimensional produziu um outro tipo de categoria, em que se depositaram as expectativas, nossas e dos alunos, de uma criatividade possível, sonhada e “recriada” nessas formas.

4 QUAL ABORDAGEM DE CRIATIVIDADE EMBASA O PROCESSO ANALÍTICO?

Para compreender qual a definição que o grupo de licenciandos entrevistados tem de criatividade, quais os fatores consideram inibidores/ potencializadores e de que forma a criatividade é evidenciada nas aulas, optei por realizar a análise sob a abordagem da ATD (MORAES E GALIAZZI, 2011). Minha expectativa, ao iniciar o processo de unitarização, era identificar as necessidades, os desejos e as possibilidades desses estudantes e de que forma pretendiam transformar o ensino atual. Para isso, precisei caracterizar as suas concepções de professor criativo.

A intenção de criar o projeto ora apresentado não foi a de proporcionar técnicas ou metodologias que estimulem a criatividade na sala de aula, mas sim estimular o pensamento criativo de futuros professores para que, pensando em sua prática e na de seus pares, possam constituir novas possibilidades e novos pensares relativos a sua professoralidade.

Nesse exercício recursivo, no qual me impregnava da fala e da escrita dos participantes, procurando manter-me fiel às suas ideias e evitando restringir-me apenas às minhas concepções teóricas, iniciei um processo em que a reconstrução de significados foi constante. Talvez seja um dos maiores desafios da pesquisa: impregnar-me das concepções de mundo dos alunos sem permitir que as minhas prevaleçam. É um trabalho intenso e delicado, no qual procuro “atingir níveis de sentido mais aprofundados” (MORAES E GALIAZZI, 2011, p.54).

Constantemente precisei refletir a respeito das observações dos sujeitos da pesquisa, sempre consultando os referenciais teóricos e as minhas próprias concepções relativas ao que considerava criatividade em aula. O processo foi inicialmente doloroso porque necessitei abandonar as velhas roupagens preconceituosas que possuía em relação ao ensino atual e às observações dos alunos. Foi e ainda é um exercício contínuo, importante para o processo do conhecimento. Envolvimento e intimidade com o conhecimento de mim mesma, com as relações estabelecidas no meu processo formativo e com os processos de aprendizagem construídos até o momento foram essenciais no processo em questão (SOUZA, 2007).

A avaliação dos mapas conceituais criados com tecidos pelos participantes nos possibilitou entrar em contato com outra linguagem diversa da escrita e da fala. Os alunos, ao pensarem nos conceitos relacionados à criatividade, foram desafiados a não usar a escrita, mas apenas imagens para construir os mapas. Essa prática estimulou o uso de outros elementos expressivos e colocou os alunos em contato com a subjetividade de seus pares, já que:

[...] a análise dos mapas é essencialmente qualitativa. O professor, ao invés de preocupar-se em atribuir um escore ao mapa traçado pelo aluno, deve procurar interpretar a informação dada pelo aluno no mapa a fim de obter evidências de aprendizagem significativa (MOREIRA, 2006, p. 8).

Pela análise preliminar dos dados, foi possível inferir que os alunos consideram criativas características básicas, tradicionais. Contextualizar o conteúdo, discutindo temas relacionados ao cotidiano do aluno; levar o aluno para fora da sala de aula e utilizar música foram algumas das características comentadas; no entanto, questiono-me se de fato elas são consideradas criativas e inusitadas.

Nesse sentido, ao iniciar o processo de unitarização, destaquei características selecionadas pelos sujeitos da pesquisa, ao definirem o professor criativo, uma das categorias analisadas na pesquisa. Saliento que as características apontadas pelos alunos não são inovadoras nem tampouco inusitadas, mas podem ser consideradas tradicionais no cotidiano educacional. Algumas unidades, porém, foram indicadas repetidamente, demonstrando que os sujeitos as consideram características criativas em diferentes ambientes e as relacionam a diferentes profissionais. É importante mencionar que cada estudante respondeu individualmente ao questionário, pensando em um professor que tenha feito parte de sua vida estudantil. Após tal atividade, debatemos em grupo, refletindo sobre o tema.

De um modo geral, todas as observações que compõem a ideia de professor criativo apontadas pelos alunos não traduzem uma ideia original, o que provoca a discussão e a reflexão a respeito de como é a nossa educação: pouco ou nada criativa (CASTANHO, 2000). Ultimamente tenho me questionado se os alunos e professores estão desinteressados na educação porque não são criativos ou se não são criativos porque não têm interesse. Não importa encontrar a ordem dos fatos, e sim entender por que acontece dessa forma para, enfim, transformar a situação.

Percebi durante a análise dos dados que, para definir um professor como criativo, é preciso considerar qual definição de criatividade possuem os sujeitos. Em outras palavras, a criatividade é conceito subjetivo, diferindo de sujeito para sujeito. Um professor, portanto, é considerado criativo, levando em consideração as experiências vivenciadas por aquele que assim o considera. Alguns sujeitos podem identificar como criativo o professor que dá exemplos cotidianos na sala de aula e os relaciona com o conteúdo estudado, enquanto outros podem considerar criativo aquele que desenvolve as atividades com música, entre outras linguagens artísticas, a fim de criar outras formas de analisar o conteúdo estudado. A relação dependerá das experiências vivenciadas. Outro sujeito pode ainda considerar que nenhum dos dois exemplos citados configura o professor em questão porque ambas as características não contemplam a criatividade do professor em destaque.

Mais do que encontrar um perfil estereotipado, é inevitável discorrer sobre as características que identificam o profissional pesquisado. A partir das características comuns encontradas, percebo que ou os alunos, normalmente, não se depararam com professores criativos, ou seja, inovadores, ou, de um modo geral, em nossa educação, a criatividade não está presente nas aulas.

Não posso afirmar que, segundo tais alunos, não há professores criativos no nível de Ensino Superior, pois apenas um profissional foi lembrado como sendo criativo em cada grupo de estudantes. Mas, de acordo com as respostas, subentende-se que a criatividade não é característica marcante dos professores nesse nível de ensino.

A característica da aula dos professores considerados criativos era, na maioria das vezes, dialógica. Usavam a teoria aliada à prática, não apenas contextualizando o conteúdo estudado com o cotidiano do aluno, mas também na realização de atividades práticas. Todos os alunos responderam que o professor por eles considerado criativo é carismático e tem um bom relacionamento com as turmas. A esse respeito, Torrance (1976, p.217) refere-se a uma das mais importantes características dos professores criativos: “a capacidade de estabelecer boas relações com seus alunos criativos”.

Segundo Castanho (2000, p.77), “nossas faculdades são, no geral, pouco ou nada criativas”. A constatação, embora frustrante, é facilmente evidenciada quando nos deparamos com as respostas destacadas pelas categorias analisadas. Além disso, a falta de entusiasmo tanto dos discentes quanto dos docentes, no ensino universitário, também

denuncia a falta de originalidade presente nas aulas. Aula expositiva e conteúdos reproduzidos de forma entediante e previsível compõem, na grande maioria, nossas aulas e cursos. No entanto, conforme a autora, há um novo paradigma emergente nas universidades: “busca-se um ensino que privilegie a produção do conhecimento por parte dos alunos, o que implica pensar um ensino criativo”, crítico e reflexivo (CASTANHO, 2000, p.88).

Durante a atividade proposta, que consistia, em princípio, na confecção de um autorretrato, expressando, em um boneco tridimensional, características que formariam o professor criativo, os participantes, em unanimidade, optaram por criar um personagem fictício apenas, alegando que “ainda não se consideram criativos”. A frase destacada, devidamente analisada, já expressa a ideia de criatividade pertinente à maioria dos professores, no caso, dos futuros professores. Se a criatividade é vital ao homem, não deveríamos ter uma ideia tão longínqua de nossa realidade quando o assunto é criar. O ser criativo não deveria ser algo inatingível ou, ao menos, mais próximo do nosso dia a dia? Segundo Ostrower (1986), Bohm (2011) e Weschsler e Nakano (2011), a criatividade não é privilégio dos artistas ou dos profissionais ligados a áreas afins. Todo o ser humano é criativo.

A educação é, portanto, uma das áreas responsáveis ou, deveria ser, por estimular e desenvolver a criatividade dos sujeitos envolvidos nesse processo. Ao analisar o material produzido durante as oficinas, percebo que o espaço oferecido possibilitou uma reflexão, na qual o grupo pôde analisar suas concepções, ideais e potencial criador enquanto professores. A pausa reflexiva a que se propôs emergiu durante um período de final de ano, repleto de exames e provas finais, quando normalmente o estudante está estressado e pouco tempo tem para desenvolver atividades como a proposta. Os participantes, no entanto, fizeram questão de expressar a necessidade de encontros como os realizados, momentos em que é possível expressar as necessidades e frustrações, discutindo as possibilidades do criar.

Os encontros provocaram o pensar crítico e reflexivo em relação à própria prática, o que amplia a necessidade de serem construídos espaços semelhantes, em rodas de conversa ou em oficinas de criatividade, para que possam expor as ideias e os desejos dos estudantes, relacionados à profissão escolhida. Nos encontros mencionados, analisei as dificuldades encontradas pelos licenciandos quanto à demanda de trabalhos

acadêmicos, às exigências produtivistas impostas pela CAPES, aos métodos de ensino estabelecidos pelos professores e ao desânimo crescente, de acordo com os depoimentos, em relação ao ensino superior e à profissão do professor.

A escolha pela confecção dos bonecos como outra forma de análise das concepções dos alunos proporcionou um contato com um tipo diferente de linguagem, que não a escrita ou a oral. Os símbolos escolhidos para representar as ideias expressaram mensagens subentendidas, além de ampliar o diálogo produzido pelo grupo. Dessa forma, entendo que a análise do material ainda pode passar por inúmeras interpretações e, a cada análise realizada, a recursividade resultará em outras constatações. O método escolhido parece se adaptar de forma mais adequada ao conteúdo estudado, apresentando de fato resultados finais criativos e originais (MORAES e GALIAZZI, 2011).

Sendo assim, o método não está propondo técnicas de investigação, mas exige um olhar e uma abordagem diferentes:

ilumina aquele ponto cego da visão unidimensional, fazendo-o enxergar as interações; subverte a mente compartimentalizada, buscando fazer as diferenças e as oposições se comunicarem; e modifica a antiga prática positivista que só valoriza regularidades e normas. Ao contrário, mostra as coisas que permanecem e ressalta “o que” muda e “como” as coisas se transformam, auto-organizando-se (MINAYO, 2007, p.27).

De acordo com o discurso de alguns alunos, observo que o professor por eles considerado criativo não é inovador. Assumo que, se os alunos em foco, que estão no segundo ano de Pedagogia, destacam “a professora que leva os alunos para fora da sala de aula” como criativa, apontando-o como inovador, o que, de fato e atualmente, é criativo no ensino? E quanto aos outros professores? Por que não foram lembrados? Minha intenção não é expor os profissionais que, segundo elas, não são criativos nem tampouco definir nosso ensino como não criativo. Quero, antes de tudo, compreender por que nossos professores estão encontrando dificuldades para criar na sala de aula. O que os impede ou os inibe de criar?

Após realizar a leitura cuidadosa das histórias redigidas pelos alunos, selecionei alguns fragmentos que considero relevantes e irei apresentá-los em sequência. Uma das histórias registrou questionamentos, tais como:

Eu não sei ser uma pessoa criativa. Se me pedir sinceridade, eu vou dizer que odeio essa palavra, “criatividade”. Por quê? Não sei bem ao certo. Talvez pelo fato de que eu desenho, e tenho passado minha vida inteira ouvindo falar sobre essa coisa que é tão abstrata para mim. As pessoas me diziam “como tu és criativa!” quando viam meus desenhos. Até hoje ainda ouço isso às vezes, e minha resposta é sempre a mesma: “não, não, criativa eu não sou” (Sujeito 3).

Os questionamentos da aluna continuam e são pertinentes ao presente estudo porque trazem à tona dúvidas recorrentes ao futuro professor de Artes:

Descobri após realizar a entrevista que alguns alunos reclamavam de outras professoras dizendo que “elas não eram criativas” e que “não sabiam ensinar artes”. Questionei-me, então: Como ensinar artes afinal? Como ser criativa? Para mim, aspirante à professora, era difícil pensar nestas questões. Ainda não sou professora, mas penso que além de sê-lo, ainda terei que ser criativa? (Sujeito 3).

O texto apresentado pela aluna contém um questionamento interessante a respeito da prática educativa. No que concerne ao ofício do professor e, em especial, ao professor de Artes, compreendemos que a criatividade deva ser um elemento funcional, intrínseco à prática. De acordo com Martínez (2011), pensar e atuar com criatividade nas aulas requer uma mudança paradigmática. Não estamos acostumados com práticas criativas, nem nas escolas, nem nas universidades (CASTANHO, 2000). Portanto, trabalhar com criatividade constitui-se em um desafio, uma ruptura paradigmática, mesmo para profissionais que trabalham diretamente com ela, como é o caso dos arte-educadores.

Outro aspecto interessante a ser analisado a partir do texto da colaboradora da pesquisa é a relação existente entre a autoestima e a criatividade. De acordo com Silva (1994), indivíduos altamente criativos possuem elevada autoestima. O indivíduo criativo diverge da norma e, portanto, precisa acreditar em si mesmo para ser aceito. A autoestima elevada é característica das pessoas criativas e pode ser inibida por pais ou professores extremamente críticos, ceifadores de novas ideias.

Outra aluna escreveu a respeito do professor criativo que traz consigo:

Sempre a capacidade de improvisar; não importa se os recursos não são sempre satisfatórios, o importante é ser persistente e ter muito amor para sempre inovar aplicando seus conhecimentos a quem precisar.

Na perspectiva adotada, a aluna faz uma observação condizente com a realidade do professor nas escolas brasileiras. Enfrentar dificuldades financeiras e a falta de recursos e materiais para realizar as atividades são algumas das dificuldades enfrentadas pelo professor. A aluna faz aflorar uma característica específica de alguns professores que conseguem driblar tais dificuldades, aliando persistência e capacidade de improviso diante das circunstâncias dadas, casos em que a criatividade surge para resolver problemas e eliminar carências.

Outro assunto suscitado nos encontros foi o fato de alguns professores afirmarem, em sala de aula, segundo os colaboradores da pesquisa, que, no primeiro ano do curso, há muito conteúdo e que, por tal motivo, as aulas são expositivas; há muita leitura; muitos testes; e pouco tempo para ser criativo. O mesmo ocorre nos anos seguintes, porém, não com tanto rigor. Como se a criatividade estivesse separada daquilo que é mais importante. Não estou convencida disso. É muito comum ver professores de primeiro ano ou de disciplinas obrigatórias ou, ainda, se pensarmos no Ensino Médio, nos professores de Matemática e Português, afirmando não serem criativos porque há muita matéria e que não há como transformar a dinâmica das aulas. Ora, por que relacionar a criatividade com “facilidade” e com algo de menor importância, e as disciplinas difíceis, com monotonia e repetição? Não deveria a criatividade facilitar esse processo e tornar todas as disciplinas mais agradáveis?

A questão é: será que tudo o que está relacionado à criatividade não tem mesmo importância? Creio que sem importância é a ação de copiar ano após ano o mesmo conteúdo e a mesma forma de trabalhá-lo. Desafiador é inovar a cada dia e fazer de sua aula algo instigador e provocante. No entanto, os professores já se deparam com tantos desafios diários (conteúdo extenso; excesso de atividades; desinteresse dos alunos, entre outros) que, na perspectiva adotada, criar é visto como mais um problema. Aparentemente, criar tornou-se um desafio cada vez mais distante do dia a dia do professor.

O que me preocupa é o fato de terem sido apenas dois os professores lembrados entre vinte alunos, quando questionados sobre quem é criativo. De um modo geral, os outros professores, que nem sequer foram lembrados, fazem parte de uma totalidade de profissionais que não demonstram características inovadoras em suas aulas. Os exemplos que elas têm desde a infância foram igualmente pouco ou nada

citados. O que confirma a frase já citada de Castanho (2000), segundo a qual, nossas universidades são pouco ou nada criativas. E eu a complementaria: nossas escolas também não parecem ser.

Mas por quê? Por que não somos criativos? E me coloco no mesmo barco, que parece naufragar em águas excessivamente tranquilas, porque também sou aluna e professora. A meu ver, existem duas formas de relacionar a criatividade com o cotidiano do professor. Na primeira, podemos associar a falta de criatividade ao excesso de trabalho, somados à desvalorização de nossa classe, ao que acrescentamos o desinteresse crescente dos alunos e, finalmente, nossa acomodação, dando-nos a desculpa, devidamente justificada, de por que não sermos criativos.

A segunda forma é oposta à recém-apresentada. Justamente porque nós, professores, passamos por tantas dificuldades, é que poderíamos solucionar e transformar a situação. Se tivermos alunos desinteressados, nosso desafio é provocá-los. Se tivermos excesso de trabalho, podemos criar uma forma de administrar as atividades. Quanto à desvalorização da classe, é preciso muita criatividade para utilizar a educação a favor de uma nação que ainda sofre com a baixa qualidade do setor.

O que quero dizer com as duas formas de usar a criatividade é que, na primeira, as dificuldades vivenciadas soam como desculpa para não criar. Elas atuam como inibidoras do processo criativo. Ao contrário, na segunda opção, podemos transformar as dificuldades eminentes em soluções se utilizarmos a criatividade como fator fundamental em nossas aulas (e em nossas vidas). Na segunda forma, a criatividade soluciona os problemas. Evidentemente que criar não é fácil. É preciso ter a mente "aberta", estar disposto a experimentar, a errar, a reorganizar, a errar novamente e a buscar novas alternativas, sempre. Estar atento, ser ativo, mesmo em meio a tantos problemas. Ser criativo é estar em constante descoberta e é, acima de tudo, superar muitas frustrações.

Ao final da oficina, percebi que outras dinâmicas e outras atividades seriam interessantes e minha vontade era continuar com os encontros. A mesma observação também foi abordada pelos participantes, que afirmaram ser fundamental esse tipo de atividade, na qual se discutem de forma crítica a criatividade e o ofício do professor. Afinal,

[...] o professor, ou professora, é uma pessoa que deseja essa responsabilidade de criar um espaço de convivência, este domínio de aceitação recíproca que se configura no momento em que surge o professor em relação com seus alunos, e se produz uma dinâmica na qual vão mudando juntos (MATURANA, 2009, p.32).

De fato, me atrevo a afirmar que na dinâmica destacada, todas nós, professoras e futuras professoras, mudamos durante os encontros. Nossas percepções em relação a nós mesmas e à criatividade foram questionadas e reinventadas constantemente.

Espaços específicos para refletir e fruir o processo criativo não resolvem os inúmeros problemas relacionados a nossa educação. Mas podem constituir-se em potencializadores criativos que, além de proporcionar alternativas para se repensarem enquanto professores, podem ampliar os momentos de diálogo, estudo e expressão, fundamentais à nossa professoralidade.

Escolhi apresentar a análise dos dados da pesquisa utilizando histórias fictícias já que as histórias, criadas por mim e narradas por personagens inventados, irão apresentar as categorias formadas a partir da produção dos dados. Minha intenção é apresentar a análise de forma narrativa, unindo as características inibidoras ou potencializadoras para a criatividade de professores. As características são reorganizadas a partir dos dados obtidos nas categorias. Apresento os metatextos, inspirada no proposto pela ATD, porém sob uma nova configuração.

Cada história, portanto, irá partir de várias categorias e será narrada de modo a unir características previamente analisadas e impressões pessoais minhas e dos sujeitos da pesquisa a respeito de cada tema. Os dados analisados foram compostos por transcrição de áudios produzidos durante as atividades do projeto, criações dos alunos e diário de campo dos colaboradores da pesquisa e da pesquisadora.

Assumo tal escolha pelo processo de escrita da história, já que a narrativa

potencializa no sujeito o contato com sua singularidade e o mergulho na interioridade no conhecimento de si, inscreve-se como atividade formadora, porque remete o sujeito a refletir sobre sua identidade, a partir de diferentes níveis de atividades de registros (SOUZA, 2007, p. 17).

Minha intenção foi compor a história, entrando em contato com minhas experiências pessoais e com as experiências relatadas e vivenciadas pelos participantes durante o projeto, a fim de que o leitor possa identificar em si e em seus pares, algumas práticas de aprendizagem criativas ou não. Entendo, assim como Hart (2005, p.20), que

“a narrativa é tanto uma via para o nosso próprio conhecimento como um caminho para organizar e comunicar as experiências dos outros”.

Sendo assim, a reflexão e a auto-avaliação da prática docente poderão ser provocadas com vistas a que a discussão envolvendo a criatividade no ensino seja ampliada, pensada e vivenciada; afinal,

Trabalhar com narrativa escrita como perspectiva de formação possibilita ao sujeito aprender pela experiência, através de recordações-referências circunscritas no percurso da vida, e permite entrar em contato com sentimentos, lembranças e subjetividades marcadas nas aprendizagens experienciais. O mergulho interior possibilita ao sujeito construir sentido para a sua narrativa, através das associações livres do processo de evocação, num plano psicossomático, com base em experiências e aprendizagens construídas ao longo da vida (SOUZA, 2007, p.18).

A seguir, apresento os quatro metatextos. Cada um é representado por um professor, que narra em primeira pessoa do singular um fato, uma situação por ele “vivenciada” ou expressa sua opinião a respeito do tema central: criatividade. Cabe salientar que os nomes são fictícios assim como os personagens. As situações narradas, no entanto, foram elaboradas de acordo com as reflexões dos alunos.

Nesse sentido, as quatro histórias expressam as categorias e o agrupamento dessas, a partir de todos os materiais analisados. A professora Marga Latteste apresentará uma história, contendo características inibidoras à criatividade como, por exemplo, o uso de linguagem inacessível a seus alunos; a imposição de ideias; o excesso de atividades acadêmicas às quais está submetida e submete seus alunos; a carga-horária excessiva de trabalho; a falta de humildade e de interesse no desenvolvimento de seus alunos; entre outras características.

O professor Amado Silva e a professora Bela são exemplos de professores que representam inúmeras características potencializadoras da criatividade como, por exemplo, usar outros espaços além da sala de aula; realizar dinâmicas de grupo; desejo pela inovação; amor à profissão; dialogicidade; flexibilidade; experimentação; curiosidade; autoestima elevada; abertura ao novo; contextualização do conteúdo das aulas, aproximando-o ao cotidiano dos alunos; cordialidade; entre outras. A diferença entre as duas histórias é que a professora Bela narra uma história com as características já mencionadas e reflexões pessoais minhas.

4.1 Professora Marga Latteste

Não acredito que saí de casa hoje para ministrar uma aula a alunos de primeiro ano de Pedagogia e eles nem sequer sabiam o que era Currículo Lattes! Eu simplesmente respiro Lattes e eles, ingressantes em uma universidade, não sabem o que é isso? E ainda questionam a professora sobre criatividade? Quem se importa com criatividade quando precisamos produzir? Isto é, quem tem tempo para estas bobagens? Isto não é um curso de Artes! E eu não cheguei nesta universidade hoje! O que pensam que são?

Meu dia começou assim: café da manhã rápido enquanto termino de revisar um artigo para a Revista *Producentes* e vou para a universidade. Enquanto as alunas entram na sala, finalizo o artigo que enviarei para a Argentina. Menos dois! A aula começa: História da Educação – Escola Nova. As alunas escrevem apavoradas o conteúdo que escrevo no quadro, me lembram eu no primeiro dia de aula. Percebo pelos textos sem marcações que a maioria não leu o texto recomendado e penso: hoje será mais um dia daqueles.

Após escrever todo o conteúdo no quadro, como de costume, começo as explicações. Para minha surpresa, antes de terminar as citações de Lourenço Filho sobre Dewey, uma aluna levanta a mão e pergunta: “Por que temos que assistir às aulas dessa forma, professora? Eu paraliso. Dá para acreditar? “A que forma a senhora está se referindo?” pergunto para a aluna. O que segue são ideias, sugestões, questionamentos, praticamente uma inquisição.

As alunas andaram assistindo a um seminário ou a qualquer coisa assim sobre educação e criatividade e agora me questionam sobre uma aula “tipo assim, professora, mais criativa, entende?”. Tenho um colapso nervoso. Começo, explicando que entendo a ideia delas, mas que, no primeiro ano de Pedagogia, há muito conteúdo e que não há tempo para criar coisa alguma, e sim a necessidade de muito estudo. Depois explico que elas terão a oportunidade de criar na sala de aula quando forem professoras e que, nos últimos anos do curso, poderão inovar no estágio, por exemplo. As acusações seguem, e no final, após inúmeras perguntas, marco a data da próxima avaliação e encerro o assunto.

Saio da aula e ainda há tempo de entrar em contato com o grupo de pesquisa; marcar um encontro para tratarmos da organização do próximo evento sobre epistemologia; enviar o artigo para a revisão e lanchar enquanto confiro meus e-mails. Como um lanche rápido enquanto vejo na lanchonete as alunas se reunindo e confabulando mais alguma coisa; penso que, se não cortamos o “assunto inovador” logo de início, elas continuarão com essas ideias e daqui a pouco terei que reformular minhas aulas ou até trabalhar com outro professor! Sem comentários!

Sigo fazendo minhas atividades no laboratório, continuo encaminhando as pesquisas e preparando o questionário para a seleção dos novos bolsistas. Iniciarei um novo grupo de pesquisa sobre inovação pedagógica e uso de mídias, mas está difícil encontrar estudantes que entendam de computação, se dediquem por mais de 4 horas/dia e tenham um currículo respeitável.

Meu dia está corrido, mas ainda consigo me dedicar ao último capítulo do livro que eu e o professor Onório estamos organizando. Já são 22h quando chego em casa. Tempo suficiente para eliminar a leitura de uma tese de que serei banca e ir para cama. Vou dormir às duas da manhã, pensando na frase da minha aluna. Criar... Hmm...esperem para se tornarem professoras, meninas!

4.2 Professor Amado Silva

Prezada tia Esmeralda,

Escrevo para dizer-te o quão feliz estou por ser o mais novo professor adjunto nesta universidade. Devo à senhora, em parte, tal conquista. Afinal foram muitos os empréstimos de livros; o incentivo ao estudo e o estímulo a esta que é uma das profissões mais apaixonantes e ao mesmo tempo tão frustrante.

De fato, não vou mentir. Não poderia, não para a senhora. Estava com muito, muito medo! Agora, não que o medo tenha ido embora. Em absoluto: convivo amigavelmente com ele. Tia, ser professor universitário é muito mais complexo e pelo mesmo motivo, desafiador, do que dar aulas de Artes para crianças. São elas, as minhas alunas, que serão as professoras daquelas crianças! Por isso é tão desafiador e tão desesperador!

Quero ser, a todo o instante, “O professor”. Aquele em quem elas irão se inspirar quando a inspiração estiver amortecida. Sim. Eu sei o que a senhora deve estar pensando. Como sou pretensioso e como, às vezes, pareço petulante. Quero tanto esta profissão. Quero tudo e quero agora. Sou apenas um e queria ser um milhão: para mudar um milhão de ideias neste mundo. Mas mudar ainda é pouco. É nada. Transformar esta educação é um trabalho conjunto: cooperativado. Eis o desafio!

Penso que, para ser notado, para representar o diferencial a estas almas que já estão tão ocupadas com Internet, Facebook, Instagran e estímulos televisivos, é necessário utilizar algo vital ao homem, como diria minha querida Fayga Ostrower. Nós, professores, precisamos utilizar como meio de estímulo ao jovem e a nós mesmos, afinal, também somos sobreviventes...a criatividade! Sim, tia, creio que é ela quem pode nos “salvar”.

Tenho pesquisado muito sobre o ensino criativo. Nestes estudos, percebo que aqueles professores que deixam marcas em seus alunos, normalmente são lembrados pela criatividade e pela inovação. Veja bem, minha intenção não é apenas ser lembrado, mas sim, ser lembrado por ter provocado alguma mudança (positiva, é claro) no pensar e agir docente.

Estes alunos vêm às aulas, aparentemente amortecidos, apáticos. Já sabem também que irão encontrar nas suas salas de aula o mesmo desânimo, o mesmo desinteresse. É chocante vê-los surpresos quando disponho as cadeiras de forma diferente da tradicional nas aulas e me proponho a escutá-los. Prática tão simples, tradicional para Paulo Freire, discutir a educação de forma dialógica ainda é práxis inesperada por estes alunos. Eles não estão acostumados, na universidade, a serem questionados? Não lhes é dada a chance de responder o que eles mesmos pensam sobre si, sobre a profissão, sobre o ensino?

É preciso se contagiar com o cotidiano destes alunos. É preciso vivenciar as experiências nas quais eles estão inseridos para que o processo de ensino-aprendizagem torne-se tátil, possível. Portanto, procuro sempre embriagar-me em seus relatos. Solicito que me contem como é sua realidade, solicito que escrevam histórias, tragam imagens, situações vivenciadas para, então, contextualizar a realidade por eles vivenciada e o conteúdo de aula. Nada pode passar despercebido. A responsabilidade destes alunos também é imensa. Encontrarão outras realidades nuas, duras.

Outra questão importante, a senhora me pergunta, é como me relaciono com meus alunos? Da melhor forma possível, tia. Nada de bancar o professor distante, arrogante, o qual precisa ter horário especial para atender o aluno. Sou extremamente acessível. Coloco-me no mesmo patamar que eles, sem perder a “posição” de “professor oficial”, é claro, afinal somos todos colegas.

Procuro sempre surpreendê-los, trabalho de formas variadas e trago materiais inusitados para a sala de aula. Saio da sala! É preciso conhecer o entorno do aluno e é preciso que eles também conheçam. Se os outros professores soubessem o quanto é fluente a aula dessa forma, o quanto os alunos se comprometem em ler os textos pois não querem ficar de fora das discussões, talvez eu não escutasse tantas queixas dos alunos em relação a estes colegas.

Lógico que existe uma pressão e porque não dizer uma enorme repressão que me obriga a realizar avaliações condizentes com “o nível de ensino” ao qual estamos inseridos. Por mim, seria muito mais adequado avaliar o processo destes alunos, a evolução dos mesmos do que simplesmente condicioná-los a exames, testes, artigos. A questão é que fazemos tudo isto, minhas turmas, ora me apropri indevidamente e carinhosamente delas, são extremamente produtivas, mas não porque o sistema exige e sim porque é o produto do nosso processo de ensino-aprendizagem.

Resumindo, tia querida, respondendo a sua carta: sim, estou muito feliz-professor!

4.3 Professora Bela

Sempre gostei das Artes, não sei bem ao certo quando foi que decidi escolher ser professora de Artes. Acho que não tive escolha. Não sabia e não queria gostar de outra coisa. Afinal, gostar de arte é gostar do ser humano ou daquilo que ele demonstra de mais sensível; da sua expressão e daquilo que ele pode fazer de melhor: criar algo para expressar uma ideia, um sentimento ou indignação.

Gostar de ensinar Artes é muito melhor, é despertar no outro o olhar sensível. É estimular a sensibilidade e principalmente a autoestima, educando indivíduos confiantes, sensíveis e criativos. Educar é aprender com o outro uma nova forma de ensinar a cada dia.

Falando assim, até parece que minha profissão é um poema. Até parece que nós, professoras, não nos deparamos com alunos desestimulados, desinteressados e sem o material básico para realizar as atividades. Soa poético amar a profissão, mas apesar disso, continuo enfrentando colegas professores preconceituosos, que acham que a disciplina de Artes é menos importante do que as demais. Continuo sendo escolhida para decorar as festinhas juninas e outra festividade qualquer.

O fato é que me emociono sempre ao presenciar uma manifestação artística. Não consigo sequer segurar as lágrimas...meu amor pelas artes corre por mim. Inteira. A criatividade, portanto, é o que me move. Ostrower já afirma que ela é vital. Como viver sem ela, então? E nas Artes, como viver sem criatividade?

Infelizmente algumas pessoas pensam que ser criativo é “obrigação” de apenas alguns profissionais. Se “eu precisar ser criativo, falo com o professor de Artes”, deve ser o que pensam. Guardadas as devidas proporções, é como o que aconteceu com uma colega estudante de Artes, que ficou feliz ao ser chamada pelos colegas do curso de Letras. Pensou que iria participar de algum debate interessante ou que seria questionada sobre algum artista que caberia só a ela o conhecimento específico. Mas, ficou chocada ao verificar que havia sido chamada para colocar a fita dupla face nos cartazes do mural da universidade. “Especialidade do pessoal das Artes,” disse o colega.

Saber manusear uma fita adesiva não deveria ser “especialidade” apenas de quem desenvolve trabalhos manuais. Sei que a comparação é grotesca, mas é também grotesco acreditar que somente os profissionais ligados às Artes e áreas afins são criativos. Na Medicina, na Engenharia, na Psicologia, enfim, em todas as áreas, há a necessidade de sermos criativos. Acontece que criar não necessariamente está relacionado às Artes.

Eu ando entristecida ultimamente. Perdendo as esperanças, já que me deparo a cada dia com alunos desinteressados e nem posso culpá-los por isso. Eu também não me interessaria pelas aulas que ando acompanhando. Não depois de um dia árduo de trabalho, como é o caso da maioria destes alunos. Nas aulas que ministro durante a noite, o desinteresse é gritante. Pela manhã, são estudantes que parecem nem saber porque estão ali. É frustrante: para mim e para eles.

Tento de tudo, elaboro dinâmicas, lanço desafios. Mas nada parece tocá-los. Gostaria de poder contagiá-los com este amor que sinto pela arte e pela educação.

Invento saídas de campo. Levo-os ao museu e até em viagens, mas nada parece surtir efeito. Devo eu parar de sonhar e fazer parte do grande grupo de professores que apenas passa as atividades e termina o serviço quando bate o cartão?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não considero este capítulo conclusivo porque entendo que a criatividade em si é um processo que está em constante desenvolvimento e produz constantes e recorrentes descobertas e desenvolvimento e produção de significados, produção de si e de saberes. Ao iniciar os projetos de extensão realizados com as turmas, provocamos, questionamos e, acredito, germinamos ideias que ainda estão em fase inicial de desenvolvimento. Os resultados aqui produzidos não apresentam uma ideia conclusiva-fechada a respeito do tema pesquisado; esta pesquisa, contudo, foi concluída, apesar das inúmeras possibilidades de continuidade para o aprofundamento das questões referentes à criatividade no ensino.

Confesso que, ao produzir os resultados desta pesquisa, aos poucos fui me decepcionando e, perdoem-me o exagero, aterrorizando-me com o que percebia. Não fiquei surpresa, mas chocada com a ausência da criatividade. Se as características dos professores considerados criativos consistiram em “contextualizar o conteúdo da aula, relacionando com o cotidiano do aluno”; “modificar a posição das classes na sala de aula”; “ter uma linguagem acessível”; “usar música”; entre outras, então a constatação de que nossas universidades não são criativas não é uma ideia expressa apenas nos livros. Não. A falta de criatividade é fato, além de ser facilmente evidenciada e alarmante.

Percebo também que os alunos indicaram como referencial de criatividade características convencionais ou que, ao menos no meu entender, deveriam ser assim conceituadas. Se consideram criativas tais características, significa que tiveram poucos ou nenhum exemplo de aulas criativas. Nesta perspectiva, quando entraram em contato com didáticas diferentes daquelas que já conheciam consideraram as mesmas criativas. Em outras palavras, ser criativo não significa simplesmente fazer algo diferente.

Percebi, ao longo da pesquisa, que o conceito da criatividade está sim relacionado ao prazer pelo fazer diferente. Não me refiro apenas ao anseio por recomençar algo de forma diversa, mas à vontade de sair do convencional que provoca sujeitos. Portanto, ao abordar o outro com o objetivo de discutir a criatividade e o criar

em sala de aula, foi gerado um “desconforto agradável”, um inquietar-se prazeroso com o qual pudemos nos questionar acerca de nossas práticas e as do outro.

A criatividade tem esse poder de incomodar de forma prazerosa; no entanto, após gerar tal incômodo, depois de percebermos que não somos criativos ou que é necessário fazer algo diferente do convencional para iniciar um processo criativo, há uma necessidade de mudança que nem sempre é aceita. Em outras palavras, quando os sujeitos da pesquisa perceberam que não agiam de forma criativa, nem todos se dispuseram a novas possibilidades; nem todos realizaram as diversas tarefas, a fim de experimentar, pensar e fazer algo diferente do que havia feito até então, permitir-se inovar, resolver problemas de formas desconhecidas até o momento. Não aceitaram a possibilidade de poderem experimentar a criatividade. Os participantes, de forma geral, respondiam as questões com frases como “não sou criativo” ou “ainda não sei ser criativo”, em vez de se propor a realizar a tarefa sem saber o que iria acontecer: improvisar; mudar; transformar; inovar.

A criatividade, por isso, é tema que provoca empatia. No entanto, embora seja vital ao homem, não parece familiar. É como receber uma visita querida em casa sem os devidos cuidados; sem café ou chá, sem arrumar a sala. Recebo, ela me é querida, mas não estou preparada para recebê-la. Ela, então, vai embora. O encontro foi ótimo, agradável, mas ambos, eu e a Criatividade, não acrescentamos nada na vida uma da outra. Quantos estão se relacionando com a criatividade dessa forma? Conheço, mas não faço questão de um relacionamento.

É assim que tenho percebido a criatividade nas instituições de ensino. Os professores sabem que ela existe, sabem que ela pode transformar sua prática e tornar o processo de ensino-aprendizagem prazeroso e significativo para ambas as partes, mas optam por ignorá-la. Preferem continuar reproduzindo ideias uma após a outra sem experimentar algo novo. Sem mudanças de pensamento ou atitudes, sem descobertas. Não podem, não querem ou não conseguem sair das mesmas ideias.

Como eu havia escrito anteriormente em meu diário, a respeito do ofício de professor, “esta profissão se alimenta de amor e por falta dele também enfraquece ou morre” (Diário, 03.10.13). O mesmo ocorre com a criatividade. É preciso nos alimentar dela e estarmos abertos, acessíveis para novas formas de agir e pensar. É preciso pensar diferente quando tudo parece igual, desestimulante.

Quando questionado aos acadêmicos de licenciatura sobre as concepções que tinham de criatividade, inicialmente características ligadas ao sujeito criativo eram identificadas como flexibilidade; experimentação; desejo pelo novo; entre outras. Durante as discussões geradas ao longo do projeto de extensão outras características iam surgindo e o conceito ou, os conceitos de criatividade tornavam-se mais evidentes. Desde nosso primeiro encontro ficou claro que não existe apenas um conceito de criatividade, devido a complexidade e subjetividade do tema.

Conceituar a criatividade foi uma das atividades que realizamos juntos. E, ao discutir no grande grupo fazendo uso dos conceitos que cada um tinha de criatividade bem como dos conceitos de Ostrower, Vigotski, Morin, Castanho, entre outros, foi possível ampliar nossas concepções. Criar, portanto, segundo nosso grupo, está relacionado à flexibilidade, a liberdade, e ao caos que é parte necessária do processo criativo. A criatividade ocorre de forma consciente, e é muitas vezes evidenciada de forma inesperada.

Criar é surpreender a si mesmo e aos outros. É necessário ser curioso, ter um pensamento divergente e estar disposto a novos olhares para ser criativo. E, finalmente, é fundamental compreender que a criatividade é funcional, ou seja, está intimamente relacionada à resolução de problemas. Portanto, criar não é meramente mudar algo ou alguma coisa, não é apenas “pintar com cores diferentes”. Criar é uma necessidade.

Os estudantes compreenderam que a criatividade não é apenas uma característica específica de determinados sujeitos. Não é apenas o profissional ligado às artes ou aquele sujeito com “o dom” de criar que possui criatividade. Ela é vital a qualquer ser humano, e, portanto todos nós somos criativos. Evidentemente que alguns indivíduos têm maior facilidade em criar do que outros, no entanto, é fundamental desenvolver a criatividade para que nos tornemos cada vez mais criativos, a fim de, resolver nossos problemas.

Nesta perspectiva, reflito sobre a criatividade e a resolução de problemas na profissão docente. Depois de realizar a análise atenta dos artigos durante o Estado da Arte, percebi que a maioria dos professores, sujeitos das pesquisas, justifica a falta de criatividade com o excesso de atividades ou carga horária extensa. Ou seja, não desenvolvem a criatividade nas aulas porque não há tempo. Ou, estão tão atarefados que não há disposição para serem criativos.

Também sou professora, sei dos problemas que enfrentamos e sei que não se restringem apenas no excesso de atividades ou necessidade de melhor administrar nosso tempo. Os problemas sociais desta profissão vão muito além, e não é meu objetivo aqui debater sobre a desvalorização da classe; desinteresse crescente dos alunos; violência em sala de aula; entre tantos outros problemas. Meu interesse é salientar a importância da criatividade não apenas na docência, mas em tudo o que fazemos. Olhe ao seu redor, quantas coisas você vê fruto da criatividade de alguém?

Se a criatividade é utilizada para resolvermos problemas, como ainda não conseguimos resolver os problemas cotidianos em nossa profissão? Ao que me parece, está acontecendo exatamente o contrário: Estamos nos afastando cada vez mais dos processos criativos e de tudo o que estimula o criar, o que tem resultado em problemas ainda maiores como o desestímulo recíproco (aluno e professor) no ensino. Não seria mais coerente utilizarmos a criatividade para resolvermos estes problemas ao invés de reclamarmos nossas dificuldades ou nos tornarmos parecidos com aquele professor ranzinza que tanto nos perseguiu em outros tempos?

Realizar as aulas em um museu ou em uma praça; propor aos alunos que experimentem um novo material diferente da caneta e do papel; propor que eles mesmos avaliem uns aos outros criando imagens ou peças de teatro para explicar o conteúdo estudado; recebe-los com música; solicitar que componham música; realizar trabalhos junto a outro professor para experimentar o que as artes, a matemática, a história e a geografia têm em comum; são algumas ideias que podem iniciar o processo criativo do professor. Não pretendo expor alternativas de atividades para aulas mas apenas relatar alguns dos exemplos de possibilidades que podem iniciar um processo diferente do que havíamos fazendo até então, quem sabe um início de processo criativo?

A criatividade não surge apenas na mente dos artistas, isto já foi mencionado, e, ela não é algo tão distante ou difícil de realizar: Ela é necessidade, então é preciso identificar qual nossa necessidade e tentar solucionar da melhor e mais criativa forma possível. O simples fato de nos surpreendermos conosco ao realizar uma mesma atividade de forma diferente, inusitada, já é motivo para ampliar nossa percepção e iniciar um novo processo. Uma nova forma de enxergarmos aquilo que fazíamos antes. Este pode ser o início de uma intimidade com a criatividade.

Aos alunos que expressaram um interesse maior em conhecer novas metodologias criativas, gostaria de fazer uma observação. Não há regras nem receitas, embora ainda exista uma vasta literatura sugerindo “técnicas criativas” ou “como ser criativo”. Acredito que a criatividade é presente em todos nós, mas é necessário provoca-la. Estimular a criatividade é ou deveria ser atividade diária.

Valorizo todo o estímulo neste sentido, desde pequenas ações como vestir-se de forma diferente do convencional, mudar o tempero na hora de cozinhar ou escolher um trajeto diferenciado até o trabalho. Estas mudanças, aparentemente simples, já iniciam um processo de mudança, de novos estímulos onde nossas percepções não serão as mesmas. Ao vislumbrar novas paisagens, experimentar outros gostos e ver nossa própria imagem diferenciada no reflexo do espelho já estamos estimulando novas ideias e percepções.

Não há uma fórmula mágica de “como sermos criativos em dez passos”. Criatividade se conquista a cada dia, e embora seja consciente, nem sempre seremos criativos. Podemos nos surpreender com atitudes simples, e sermos criativos naquilo que menos esperávamos ser. O que pretendo dizer é que não é necessário grandes descobertas ou inovações para criar, a criatividade pode ser fruto de uma tímida ação, no entanto, é importante que sempre seja estimulada, principalmente no que se refere a resolução de problemas.

Como posso resolver esta questão? De que forma eu poderia administrar melhor meu tempo? Será que existe outra maneira de ministrar esta aula? O que eu poderia fazer para estimular meus alunos? O que eu poderia fazer para tornar esta aula mais prazerosa para mim e para meus alunos? Acredito que é necessário nos questionarmos constantemente ao invés de reclamarmos das más condições existentes em nossa profissão. Elas existem sim, e são inúmeras, mas, o que eu e minha criatividade podemos fazer para mudar, melhorar, e quem resolver tal problema?

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. *Criatividade na educação superior: fatores inibidores*. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 15, n. 2, Jul. 2010.
- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. *Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade no ensino superior*. Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 17, n. 1, 2004.
- BARBOSA, Joaquim G. *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: UFSCar, 1998.
- BOHM, David. *Sobre a criatividade*. Tradução Rita de Cássia Gomes. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.
- BRANDÃO, Cláudia Mariza Mattos. *Entre photos, graphias, imaginários e memórias: A (re)invenção do ser professor*. 154f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *As flores de abril: movimentos sociais e educação ambiental*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- _____. *Aprender o amor: sobre um afeto que se aprende a viver*. Campinas: Papyrus, 2005 a.
- CARBONELL, Jaume. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- CASTANHO, Maria E. L. M. A criatividade na sala de aula universitária. In: VEIGA, Ilma. P. A; CASTANHO, L.M. (orgs). *Pedagogia universitária: a aula em foco*. 4ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000, p.75-89.
- CATTANI, Icleia Borsa. Procedimentos do surrealismo nas artes visuais. In: PONGE, Robert (org.). *O surrealismo*. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1991, p.111-127.
- CONNELLY, F.M; CLANDININ, J. *Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de pesquisa Narrativa e educação de professores IEEL/UFU, Uberlândia: EDUFU, 2011.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihal. Implications on a systems perspective for the study of creativity. In R.J. Sternberg (org.) *Handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press, 1999, p. 313-335.

_____. Developing creativity. In: JACKSON, Norman; OLIVER, Martin; SHAW, Malcolm; WISDOM, James (orgs.) *Developing creativity in higher education*. London: Routledge, 2006. p.18-20.

CUNHA, Maria T. S. Diários íntimos de professoras: letras que duram. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio; BASTOS, Maria Helena Câmara e CUNHA, Maria Tereza Santos (orgs.) *Refúgios do eu: educação, história, escrita autobiográfica*. Florianópolis: Mulheres, 2000, p.159-180.

DE MASI, Domenico. *O ócio criativo: entrevista a Maria Serena Palieri*. Tradução de Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DORFLES, Gillo. *O devir das artes*. Lisboa: Martis Fontes, 1987.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". *Educação & Sociedade*, 79, ano XXIII, ago/2002, CEDES, Campinas – SP.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método II: complementos e índice*. 3.ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2008.

HART, P. Narrativa, conhecimento e metodologias emergentes na pesquisa em educação ambiental. In: GALIAZZI, M. do C.; FREITAS, J.V.de. *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

INBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.

JACKSON, Norman et al. *Developing creativity in higher education*. London: Routledge, 2006a.

JACKSON, Norman. Creativity in higher education. Creating tipping points for cultural change. *SCEPTRScholarlyPaper*, Guildford, v. 3, p. 1-25, mar. 2006b.

LOWENFELD, Viktor W.L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1970.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjans. A criatividade como princípio funcional da aula: limites e possibilidades. In: VEIGA, Ilma P.A. (org). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. 2ed. Campinas, SP: Papirus, 2011, p.115-143.

MARTINS, J. B. Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. *Revista brasileira de educação*, n.26, maio/jun./jul./ago., p. 85-94, 2004.

MARTINS, Mirian C.F. D (et al) *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 1998.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 20ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1994.

_____. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 10ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva*. Ijuí, RS: UNIJUI, 2011.

MOREIRA, M. A. *A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula*. Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 11ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2008.

_____. *O método 3: o conhecimento do conhecimento*. Trad. Juremir Machado da Silva. 4ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

NAKANO, Tatiana de Cássia. Investigando a criatividade junto a professores: pesquisas brasileiras. *Psicol. Esc. Educ. (Impr.)*, Campinas, v. 13, n. 1, Jun 2009. In: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 maio 2013.

_____. Criatividade e inteligência em crianças: habilidades relacionadas?. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v.28, n. 2, Jun. 2012. In: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722012000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 maio 2013.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. 5ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

PEREIRA, Marcos Villela. *Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013.

- PESSOA, Fernando. *O livro do desassossego*: composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa/ 4ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- SOUZA, E. C. de; MIGNOT A. C. V (Org.) História de vida e práticas de formação: escrita de si e cotidiano escolar. In: *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: QUARTET; FAPERJ, 2008.
- SILVA, Juremir Machado da. *As tecnologias do imaginário*. 2ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2006.
- TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. 14ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- TORRENCE, E.P. *Torrance tests on creative thinking*. Illinois: Scholastic TestingService, 1990.
- VIGOTSKY, L.S. *La imaginacion y el arte en la infancia*: ensaio psicológico. Madrid: Akal, 1982.
- WESCHLER, Solange M.; NAKANO, Tatiana de C. (orgs.) *Criatividade no Ensino Superior*: uma perspectiva internacional. São Paulo: Vetor, 2011.
- ZANELLA, Andréa Vieira e TITON, Andréia Piana. *Análise da produção científica sobre criatividade em programas brasileiros de pós-graduação em Psicologia (1994 - 2001)*. *Psicol. estud.* [online], vol.10, n.2, pp. 305-316, 2005.

APÊNDICE A - Frases utilizadas em dinâmica no primeiro encontro da oficina.

Criatividade é uma necessidade humana, que ocorre no âmbito intuitivo mas que, ao tornar-se consciente, transforma a si e a sociedade. (OSTROWER,1986)

Ver o que todos veem, porém, pensar sobre aquilo que foi visto de forma diferente de todos pode ser considerado um pensamento criativo. (MORIN, 2002)

A criatividade não é característica exclusiva nas profissões que trabalham diretamente com ela, mas é nela que as diversas profissões poderiam encontrar alternativas originais para solucionar problemas e realizar descobertas diversas. (OSTROWER, 1986; BOHM, 2011)

A criatividade é uma qualidade adquirida por pessoas curiosas que buscam inspiração em informações e têm a sensibilidade de percebê-las de forma diferente. <http://www.mundoeducacao.com/psicologia/criatividade.htm>

“[...] Entre as atividades que realizamos com o cérebro, as mais apreciadas e mais valorizadas no mercado de trabalho são as atividades criativas. Porque mesmo as atividades intelectuais, como as manuais, quando são repetitivas, podem ser delegadas às máquinas”. (DE MASI, 2000, p.16)

APÊNDICE B – Texto/resumo sobre a criatividade no ambiente escolar

Criatividade no ambiente escolar

Martínez compreende que introduzir a criatividade na aula vai muito além de propor uma grande reforma educativa que, aliás, normalmente é impossibilitada por razões econômicas, ideológicas, culturais e históricas. “Pensar na criatividade como princípio funcional da aula supõe uma mudança paradigmática, uma verdadeira reviravolta na forma dominante de ensinar e aprender” (MARTINEZ, 2011, p.115).

A autora também aponta para as mudanças e, por que não dizer inovações, relativas ao lócus da sala de aula que, além de ultrapassar as paredes, cria outros espaços, ciberespaços? Nota-se que o espaço físico (ou virtual) interfere no processo de ensino, inibindo ou estimulando o criar. No entanto, Martínez adverte que a criatividade é observada tanto em espaços tradicionais quanto não tradicionais. Então, se o ambiente escolar interfere, mas não é o que define o ensino criativo, o que, de fato, contempla a criatividade na educação?

Segundo a autora, “são as posturas, as vivências e as ações dos sujeitos sociais que constituem os elementos essenciais para a definição de uma aula como criativa”. Há que se pensar a criatividade como elemento funcional, já que a explicação está relacionada à configuração subjetiva dos sujeitos envolvidos e à subjetivação do próprio conceito de criatividade (MARTINEZ, 2011, p.116).

Pensar a criatividade como princípio funcional é considerar um funcionamento diferente daquele dominante até então nesse espaço. Um funcionamento em que serão produzidas novas formas de interação social e que, em consequência, irão incentivar meios mais criativos de ensinar e aprender, promovendo, também, novas interações.

Martínez enfatiza que há uma importante diferença entre se falar em criatividade na sala de aula e criatividade como princípio funcional da aula. A produção científica relacionada à criatividade e à inovação no contexto escolar tem aumentado nos últimos anos; no entanto, muitas ações, de caráter pontual e fragmentado, não revolucionam efetivamente a configuração da aula, não geram uma produção de ações, inter-relações e sentidos, os quais permitam afirmar que a criatividade é de fato um princípio autenticamente criativo.

Mas, o que é um ensino autenticamente criativo, em sua opinião?

REFERÊNCIA UTILIZADA:

MARTINEZ, Albertina Mitjás. A criatividade como princípio funcional da aula: limites e possibilidades. In: VEIGA, Ilma P. A. (org.) *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. 2ed. Campinas, SP: Papirus, 2011, p. 115-143.

APÊNDICE C – Questionário sobre a criatividade e o professor criativo (Utilizado durante o projeto de extensão)

Pense no professor mais criativo que você já teve e responda:

- 1) Quais eram suas características?
- 2) Por que você o considera criativo?
- 3) Que metodologias ele utilizava?
- 4) Como ele se relacionava com você e com a turma?
- 5) Em que circunstâncias você é criativo, quais características suas estão relacionadas à criatividade?... Descreva-se enquanto profissional da educação que, de alguma forma, utiliza a criatividade em seu trabalho.

APÊNDICE D - Planejamento do projeto de extensão Criatividade pra quê? Conversas, processos e produções na formação de professores

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU-FURG)
OFICINA
CRIATIVIDADE PRA QUÊ? CONVERSAS, PROCESSOS E PRODUÇÕES NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Isabela Abrahão (Proponente)
Gionara Tauchen (Orientadora)

Planejamento:

1. Primeiro encontro (07/11/13)

Objetivos: conhecer, refletir e discutir conceitos de criatividade. Refletir a respeito das aproximações e distanciamentos existentes entre conceitos teóricos e senso comum, relacionados ao tema; criar uma rede conceitual envolvendo criatividade e seus fundamentos.

Conteúdos:

- Conceitos de criatividade;
- Produção oral, manual e escrita sobre criatividade.

Plano de atividades:

I. Acolhida: os participantes serão recebidos em sala de aula com cadeiras dispostas em círculo e, sob as cadeiras, encontrarão caixas de diversos tamanhos e cores. Cada um será convidado a escolher uma cadeira; porém, receberão orientação para não abrir a caixa nesse primeiro momento.

II. Apresentação: a orientadora e a orientanda irão se apresentar ao grupo, expondo as intenções da oficina que, além de propor um espaço de produção e debate

sobre criatividade na formação de professores, fará parte de uma dissertação de Mestrado em Educação (PPGEDU-FURG).

III. Em um segundo momento, os participantes serão orientados a abrir as caixas, encontrando, em cada uma delas, uma definição de criatividade. Farão a breve leitura e se apresentarão ao grupo, compartilhando sua reflexão acerca do conceito encontrado. Obs: algumas das definições serão produzidas pelos próprios participantes, (coletadas no questionário de inscrição), enquanto outras serão provenientes dos referenciais teóricos (Anexos I);

IV. Elencar quais as características fundamentais estão relacionadas à criatividade;

V. Será proposta a criação, em duplas, de uma rede conceitual da criatividade, utilizando, como suporte, a colagem com tecidos. Nessa atividade, os participantes não poderão utilizar palavras ou símbolos, devendo expressar suas intenções, utilizando somente tecido, tesoura e cola;

VI. Compartilharemos as produções e, após a apresentação das mesmas, será feito individualmente, em diário de aprendizagem, o registro orientado sobre quais as contribuições obtidas a partir da oficina e de que forma a criatividade interfere em sua prática pedagógica;

VII. Solicitar aos participantes que tragam para o próximo encontro um objeto ou uma imagem que estimule a criatividade.

2. Segundo encontro (14/11/13)

Objetivos: identificar as condições estimulantes e inibidoras da criatividade no ensino; expressar, com o auxílio de material diverso, uma forma de representação do estímulo ao processo criativo.

Conteúdos:

- Condições inibidoras e estimulantes da criatividade;

Atividades:

I. Os objetos trazidos pelos participantes serão colocados em uma caixa. Cada participante escolherá um objeto e explicará por que o mesmo estimula ou inibe a criatividade;

II. Após as discussões, será criada uma representação daquilo que cada participante considera estimulante/inibidor. Os materiais estarão separados por “ilhas” (tinta; argila; massa de modelar; papéis diversos; palitos; cordas e cordões etc);

III. Após a criação plástica, compartilharemos as compreensões relativas às mesmas. Serão também apontadas algumas das considerações selecionadas no referencial teórico, a fim de ampliar o debate.

IV. Registrar no diário o que, em sua experiência como docente/discente, é inibidor/estimulante da criatividade.

V. Solicitar, para o próximo encontro, que tragam imagens de situações ou espaços escolares.

3. Terceiro encontro(21/11/13)

Objetivos: identificar espaços e situações educacionais que estimulem e/ou inibam a criatividade; realizar leitura de referencial teórico, refletindo a respeito da criatividade na educação.

Conteúdos:

- Espaços institucionais de ensino;
- Formação docente e criatividade;
- Criatividade como princípio funcional.

Atividades:

- O encontro inicia com a visualização, em multimídia, de imagens de diversos espaços escolares e situações escolares; entre outras imagens, como a de museus, praias, imagens da cidade do Rio Grande etc. Também socializaremos as imagens trazidas pelos participantes. Inicia-se um debate referente às influências dessas imagens na educação, provocando, no grupo, a discussão relativa ao que estimula a criatividade ou a inibe.

-Após algumas reflexões, vamos ler o texto "Criatividade no ambiente escolar" (Anexo II)

- Registrar no diário

4. Quarto encontro (28/11/13)

Objetivos: identificar e analisar as mudanças necessárias ao ensino criativo.

Conteúdos:

- Criatividade no ensino, mudanças e possibilidades.

Atividades:

- Leitura do livro infantil *Escola de Vidro*, de Ruth Rocha;
- Reflexão sobre o texto e sobre escolas criativas;
- Será proposto ao grupo refletir a respeito das mudanças necessárias ao nosso ensino para que tenhamos uma educação criativa;
 - Como seria a sua ideia de escola criativa? A partir dessa pergunta, é proposto ao grupo, confeccionar um pequeno livro (Literatura de Cordel), que expresse como deve ser a escola criativa.
 - Registro no diário.

5. Quinto encontro (05/12/13)

Objetivos: identificar quais as características necessárias à formação do professor criativo; criar literatura de cordel, contendo uma autorreflexão sobre a prática individual de cada participante como futuro profissional da educação.

Conteúdos:

- Criatividade na formação docente;
- Autorreflexão sobre a prática pedagógica.

Atividades:

- (Primeira atividade, em desenvolvimento: imagem ou vídeo que aborde a prática docente e o processo de criação);
 - Cada participante irá confeccionar um personagem, representando “O professor criativo”. Será sugerido, também, que esse personagem represente o próprio participante enquanto professor, elencando as principais características, desejos e mudanças asquais identifica como fundamentais para se tornar esse professor.
 - A atividade contará com diversos materiais e se propõe a realizar um autorretrato tridimensional. Nossa ideia é que cada participante possa criar seu conceito de professor criativo, contendo, nesse personagem, todas as características necessárias para tal.
 - Registrar no diário quais as características necessárias para o profissional criativo e quais mudanças percebem como necessárias à prática docente.

REFERÊNCIAS

DE MASI, Domenico. *O ócio criativo*: entrevista à Maria Serena Palieri. Tradução de Léa Manzi. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

LOWENFELD, Viktor W.L. *Desenvolvimento da capacidade criadora*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1970.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. A criatividade como princípio funcional da aula: limites e possibilidades. In: VEIGA, Ilma P.A. (Org). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. 2ed. Campinas, SP: Papirus, 2011, p. 115-143.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. 5ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

APÊNDICE E – Questionário

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE-FURG PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-FURG

Isabela Abrahão

Elisabeth Brandão Schmidt

Após refletir a respeito da criatividade no ensino, responda as seguintes questões:

1)Pense no professor mais criativo que você já teve. Quais eram suas características e por que você o considera criativo?

2) Que metodologias ele utiliza ou utilizou?

3) Quais as influências positivas/ negativas deste(a) professor(a) você acredita incorporar em sua prática docente?

4) Como ele(a) se relaciona com você e com a turma?

6) Em relação a sua formação em Artes-Licenciatura, reflita e responda: Quais são os fatores que inibem a criatividade no Ensino Superior?

7) Quais as suas características estão relacionadas à criatividade?

8) Quais são os maiores desafios do professor de Artes?

9) Qual a relevância da criatividade em sua atuação como professor?

10) Você se considera um(a) arte-educador(a) criativo(a)? Por quê? Cite algum exemplo.

APÊNDICE F – Modelo de termo de autorização de uso de imagem utilizado com os sujeitos da pesquisa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-FURG
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Pelo presente instrumento, eu, abaixo firmado e identificado, autorizo voluntariamente a Isabela Pandolfo Leusin Abrahão, CPF 820293180-00, residente na Rua Mestre Jerônimo, 163 apto. 401, Parque, Rio Grande, Rio Grande do Sul, a utilizar a minha voz e imagem, bem como as informações por mim fornecidas, em mídias impressas e digitais de cunho científico e cultural.

Esta autorização inclui o uso de todo o material criado que contenha a minha voz, imagem e informações por mim fornecidas à Isabela Pandolfo Leusin Abrahão, da forma que melhor lhe aprouver, em mídias impressas e digitais, independentemente do processo de transporte de sinal, suporte material, tratamento gráfico e audiovisual, reprodução e distribuição que venha a ser utilizado para tais fins, sem limitação de tempo ou do número de utilizações /exibições, no Brasil ou no exterior, por meio de qualquer meio de transporte de sinal ou suporte material existente, ainda que não disponível em território nacional, sendo certo que o material cujo uso ora é autorizado destina-se à produção de obra intelectual organizada e de titularidade de Isabela Pandolfo Leusin Abrahão, conforme expresso na Lei 9.610/98 (Lei de Direitos Autorais).

Na condição de titular dos direitos patrimoniais de autor sobre as mídias impressas e digitais, de que trata o presente, Isabela Pandolfo Leusin Abrahão poderá fazer uso de minha voz, imagem e informações por mim a ela fornecidas, em mídias impressas e digitais de cunho científico e cultural. Para tanto, poderá, a seu único e exclusivo critério, licenciar e/ou ceder a terceiros, no todo ou em parte, seus direitos sobre os materiais, não cabendo a mim direito e/ou remuneração, a qualquer tempo e título.

Rio Grande, 31 de outubro de 2014.

Assinatura: _____

Nome: _____

Endereço: _____

CPF: _____