

A ação docente na pós-graduação sob a perspectiva cultural histórica: a criatividade em foco

The teaching action in graduate cultural historical perspective: creativity in focus

Lara Nassar Scalise¹
Alexandra Ayach Anache²

RESUMO

Este artigo apresenta reflexões sobre os desdobramentos das estratégias pedagógicas promovidas na ação docente com universitários de um curso de pós-graduação. O foco das discussões foi o desenvolvimento de processos criativos e sua relação com a aprendizagem. A ênfase, nessa discussão, foi dada à subjetividade dos estudantes, no sentido de promoverem novas propostas de engajamento acadêmico. São apresentadas experiências de trabalhos criativos realizados em um curso de pós-graduação stricto sensu, os quais são embasados na Epistemologia Qualitativa e na Teoria da Subjetividade na perspectiva cultural-histórica. Destaca-se, assim, a discussão das produções teóricas que depreendem desse processo, reconhecendo a necessidade de se implantarem propostas de formação profissional que permitam a emergência do professor como sujeito ativo. Consiste, portanto, em trazer, neste espaço, as reflexões que consideram a criatividade essencial para promover ações e relações que visam superar as práticas reprodutivistas, na educação superior, que reduzem a aprendizagem a atos instrumentais.

Palavras-chave: Ação docente. Ensino superior. Desenvolvimento da subjetividade. Criatividade.

ABSTRACT

This article presents reflections on the unfolding of the pedagogical strategies promoted in teacher action with a college graduate. The focus of the discussions was the development of creative processes and your relationship with learning; the emphasis, in this discussion, was given to the students' subjectivity in order to promote new proposals of academic engagement. Are presented experiences of creative works performed in a strict sense graduate course, which are based on qualitative and Epistemology in the theory of Subjectivity in the cultural-historical perspective. Stands out, therefore, the discussion of theoretical productions that we can apprehend this process, recognizing the need to deploy training proposals enabling the emergence of teacher as active subject. Consists, therefore, in bringing in this space, the reflections regarding the essential creativity to promote actions and relationships that aim to overcome the reproductivistas practices, in higher education, which reduce the learning instrumental acts.

Keywords: Teaching action. Higher education. Development of subjectivity. Creativity.

¹ Psicóloga e Pedagoga. Doutora em Educação - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil.

² Psicóloga. Doutora em psicologia - Professora titular da faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação em Psicologia., Campo Grande, MS, Brasil

Introdução

Apresentam-se, aqui, reflexões sobre os desdobramentos das estratégias pedagógicas promovidas na ação docente com universitários de um curso de pós-graduação na área da saúde. As discussões estiveram voltadas para o desenvolvimento de processos criativos e sua relação com a aprendizagem. A criatividade consiste em uma manifestação, em configuração complexa, de recursos subjetivos constituídos na história de vida; expressa a subjetividade que se apresenta em diferentes níveis e formas na produção de novidade. No processo de criação, as dimensões cognitivas e afetivas implicam-se mutuamente no curso da produção de sentidos subjetivos e, por serem indissociáveis, integram-se às configurações subjetivas. Nessa perspectiva, a criatividade é entendida como um processo complexo, multifacetado, heterogêneo, que se movimenta mediante as condições materiais, pessoais, socioculturais e psicológicas, os quais se caracterizam, também, pela sua complexidade (MARTÍNEZ, 2002, 2014; MARTÍNEZ; AMARAL, 2009).

Segundo Martínez e Amaral (2006, 2009), Martínez e Barreto (2007), ainda que se reconheça a importância da criatividade, existe ainda um relativo desconhecimento, da parte dos docentes, sobre como ocorre esse processo, o que dificulta a elaboração de estratégias criativas no desenvolvimento do trabalho pedagógico (TACCA, 2006)

Para González Rey (2003), a aprendizagem é um processo subjetivo essencialmente interativo, o qual envolve o aprendente e toda a sua rede de interações culturais e históricas. Portanto, não pode ser reduzida a um ato instrumental. A esse respeito, Martínez e González Rey (2017), com base em suas pesquisas, apresentaram três formas de expressão da aprendizagem, a saber, a reprodutivo-memorística, a compreensiva e a criativa. A primeira, como o próprio nome informa, caracteriza-se essencialmente pela transmissão passiva do aprendiz, colocando-o em uma posição de passividade em relação ao conhecimento, não havendo a preocupação em vinculá-lo à sua vida pessoal. A segunda exige que o estudante adote uma postura ativa para vincular o que foi

aprendido às suas experiências de vida. Essa perspectiva promove a reflexão e a generalização de seu uso em outras situações de vida. A terceira é definida como

[...] um tipo de aprendizagem no qual a criatividade tem uma presença marcante. Constitui a forma como a criatividade se expressa no processo de aprender e caracteriza-se pela configuração de três elementos: (1) a personalização da informação; (2) a confrontação com o conhecimento; e (3) a produção de geração de ideias próprias e “novas” que vão além do conhecimento apresentado (MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 62 – 63).

Na versão desses autores - a mesma adotada pelas autoras -, a aprendizagem escolar deve integrar a perspectiva compreensiva e a criativa, pois elas se configuram subjetivamente no processo de aprendizagem, ou seja, elas requerem que o estudante “[...] se implique em seu caráter ativo, intencional e emocional, gerando sentidos subjetivos favorecedores do processo de aprender. A aprendizagem aparece como expressão da subjetividade como sistema configuracional.” (MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 63).

González Rey (2003) amplia a compreensão de singularidade do sujeito, rompendo com a dicotomia entre o individual e social. Portanto, a subjetividade foi definida como um sistema complexo que integra essas duas dimensões, as quais ocorrem de forma simultânea, e, por isso, impede que seja possível reconhecer a sua gênese histórico social. A subjetividade individual representa os processos e formas de organização subjetiva dos indivíduos que se constituem na história de vida de cada um, sendo que a subjetividade social atravessa de forma permanente a individualidade, movimentando a pessoa a produzir novos sentidos subjetivos.

Ao trazer para discussão a criatividade e subjetividade na perspectiva cultural e histórica Martínez; e González Rey (2017, p.62,63) explicitam que

A aprendizagem criativa se caracteriza essencialmente pela geração de ideias próprias sobre o estudado, ideias que, ao transcender o dado, expressam a novidade como característica essencial da criatividade. A criatividade se configura subjetivamente.

Para González Rey e Martínez (2017), as configurações subjetivas constituem a personalidade, que, por sua vez, é compreendida como uma organização relativamente estável e sistêmica, instância produtora de sentidos subjetivos e significações nos diversos momentos da ação da pessoa, que estão além de suas representações conscientes. “As configurações subjetivas representam a unidade do histórico e do atual na organização da subjetividade, pois elas representam a expressão do vivido como produção subjetiva” (GONZÁLEZ REY, 2011, p. 34).

Entender a criatividade como uma forma de aprendizagem humana, produtora de sentidos subjetivos, implica reconhecer que ela, por meio das vivências, aparece subjetivada e permeada por emoções, reflexões e posicionamentos no curso da vida do indivíduo.

Assim, essa autora considera que o processo de personalização do estudante atravessa conteúdos singulares e únicos, porém com uma dimensão social que passa da implicação pessoal para o aprender a ser criativo, como mola propulsora para o desenvolvimento de recursos subjetivos, essenciais para que se reconheça a expressão criativa na aprendizagem. Tacca (2009, p. 154-155) ensina que

O sentido subjetivo do aprender é o resultado complexo das emoções, dos processos simbólicos e dos significados que emergem no próprio curso da aprendizagem. Sendo assim, a constituição de sentidos subjetivos é vital para o aluno possa implicar-se na atividade que está realizando. Os sentidos subjetivos relacionam-se como uma aproximação particular com a realidade. Ou seja, o sentido subjetivo da aprendizagem, como configuração subjetiva, não pode ser dado pelo outro, nem ser definido a priori, pois se configura com base na história individual do aluno e da sua relação pessoal com a situação de aprendizagem. Isso supõe grande variabilidade nas necessidades e interesses próprios, o que inviabiliza a existência de uma necessidade permanente e geral de aprender que atenda a todos indiscriminadamente.

Destaca-se a importância das produções teóricas que depreendem desse processo, ao tempo em que se reconhece a necessidade de propostas para uma

aprendizagem criativa que se configure para além dos modos de expressão, em um modo de aprender com a ação criativa docente; assim, novas e valiosas formas emergirão, além de novos níveis de aprendizagem e desenvolvimento da subjetividade dos estudantes.

É oportuno ressaltar que, de acordo com Martínez (2006), a criatividade no trabalho pedagógico não é apenas importante para a aprendizagem em si e para o desenvolvimento dos alunos, mas se mostra importante na promoção de saúde, geradora de vivências emocionais positivas para o sujeito e para o bem-estar emocional do próprio professor.

As emoções, na versão de González Rey (2003, p. 249), “[...] representam um momento essencial na definição dos sentidos subjetivos dos processos e relações do sujeito. Uma experiência ou ação só tem sentido quando é portadora de uma carga emocional”. Nessa perspectiva, a criatividade e a inovação na aprendizagem se constroem por meio de novas propostas metodológicas que possibilitam, aos envolvidos, tornarem-se sujeitos na produção de novos sentidos subjetivos e de seus próprios recursos criativos. Dito de outro modo, “[...] o sujeito criador pode ou não se tornar sujeito do processo social que seu ato criativo inicia.” (GONZÁLEZ REY; MARTÍNEZ, 2017, p. 74).

Para se tornar sujeito da ação, é necessário que o indivíduo transcenda suas representações, produzindo novos sentidos subjetivos, assumindo posições e, sobretudo, apresentando produções intelectuais que impactem o desenvolvimento de novos processos de subjetivação. Ter essa compreensão foi fundamental para encaminhar as pesquisas sobre o desenvolvimento da personalidade e criatividade, conforme contribuíram os autores citados.

[...] para as pesquisas sobre personalidade e criatividade, o conceito de sujeito foi importante, pois estudávamos indivíduos criativos que não podiam ser caracterizados claramente por nenhum dos dois níveis de regulação e também indivíduos que mostravam ser expressão de um nível de regulação consciente-volitivo em relação as suas experiências no campo profissional, porém não necessariamente em outros aspectos da sua vida. (GONZÁLEZ REY; MARTÍNEZ, 2017, p.72).

A análise das configurações de sentido requer o reconhecimento de que a emoção está imbricada na vida e nas expressões de sentido do sujeito; as diferentes formas de expressão exigem que se aprofundem os conhecimentos sobre as experiências vividas. Assim, quando se trata desse estudo, é necessário se valer de instrumentos variados que permitam provocar expressões de sentidos subjetivos e, desse modo, efetivar, de forma consciente, propostas de ações e estratégias criativas na docência, de acordo com Alencar (2001, 2003), Amaral e Martínez (2009), Alencar e Fleith (2004, 2010); Barreto e Martínez (2007), González Rey (2005); Martínez e Mourão (2006); Martínez, Neubern e Mori (2014), Tacca (2006, 2009), entre outros.

Esses autores, embora com referenciais teóricos diferentes, compreendem o processo de aprendizagem criativa como fundamental para o estudante desenvolver a sua condição de sujeito. O trabalho pedagógico criativo, portanto, proporciona possibilidades de construção de novas aprendizagens para o enfrentamento das situações, em um contexto cultural e histórico, rompendo com as práticas que tendem a repetir modelos padronizados que adotam receitas e estratégias preestabelecidas universais, o que, por si só, nega a própria criatividade.

Diante do exposto, o desenvolvimento da criatividade não se coaduna com práticas pedagógicas que privilegiam a reprodução memorística, vez que o ensino universitário precisa responder às questões advindas da sociedade, mas não deve estar subjugado a elas, para não perder a capacidade de inovar. Nesse sentido, o novo emerge nas condições concretas de vida, mas não pode estar alinhada à lógica de mercado. Este é o grande desafio, pois os indivíduos são chamados a criar para reproduzir, e não para transformar o *status quo*.

Pesquisas como as de Tauchen e Borges (2013), Küller (2010), Cunha (2004), Martínez e Campolina (2013), Tauchen e Borges (2013), entre outras, discutem a produção do novo como possibilidade de transformação no trabalho pedagógico. Essa transformação requer discussões que visem à produção de projeto inovador, que, na forma de desenho curricular, possibilite os movimentos de encontro e confronto com o conhecimento produzido,

proporcionando a construção do novo, haja vista que ninguém cria a partir do nada. A criação é gestada na complexidade da vida, e não pasteurizada por ela.

Portanto, a inovação não pode ser concebida a partir da técnica, por ser ela expressão do movimento de desenvolvimento subjetivo de seus autores. O novo se diferencia qualitativamente, emergindo de processos subjetivos, promovendo mudanças substanciais no curso da vida. Nessa perspectiva, educar não pode se subsumir à lógica de mercado, onde o estudante é considerado um consumidor passivo (KÜLLER, 2010). A esse respeito, aprende-se com Libâneo (2003) que o lugar propício para promover mudanças e inovações no ensino é onde estão envolvidos os docentes e discentes. Nesse sentido, retoma-se Cunha (2001, p. 128), quando afirma que “a inovação resulta das tensões que são promovidas no curso do processo de aprendizagem e não meramente pela inserção de novidades técnicas e tecnologias, como dispositivos modernizantes”.

Alencar (2003) concebe a inovação com base na própria palavra, que sugere novidade, que envolve e promove implementação de novas ideias, processos ou produtos. Mas, fundamentalmente, essa autora destaca, em seus estudos, a intencionalidade do benefício, pois inovação não se trata apenas de uma simples mudança, e, sim, de uma proposta que visa promover a capacidade de gerar novas ideias, com intencionalidade, para melhorias e benefícios de determinado fim. Küller (2010) corrobora com a discussão da inovação ao apresentá-la como um processo intencional e não como um acontecimento, considerando-a como algo aberto, capaz de adotar múltiplas formas de significados, representado por um conjunto complexo de circunstâncias e decisões.

No âmbito na educação a inovação não deve se restringir ao espaço da sala de aula, mas a uma intenção educacional real que coloque em movimento a característica inovadora no processo educacional. Saviani (1995) acrescenta, ao compreender a inovação à serviço da educação, que se proponha, com novas finalidades, uma transformação cultural e social. Nesse sentido, a

aprendizagem criativa pode possibilitar o desenvolvimento do novo para dar respostas aos diferentes problemas que se apresenta ao pesquisador.

I Método

Trata-se de um estudo de caráter qualitativo, inspirado na epistemologia qualitativa e na teoria cultural histórica, que subsidiou a discussão dos registros de atividades em aula realizadas em um curso de pós-graduação *strictu sensu* na área da saúde, de uma universidade pública. A construção da informação foi desenvolvida na ação do professor-pesquisador mediante as propostas educacionais do referido curso, cujas bases teórico-metodológicas constituem o material para este artigo.

A pesquisa consistiu, portanto, em trazer para o espaço da universidade reflexões que consideram a criatividade parte essencial para o trabalho pedagógico, a fim de promover ações e relações que visam superar as práticas reducionistas, tendo em vista que “estudar a criatividade focalizando apenas o indivíduo é como tentar compreender como uma macieira produz frutos olhando apenas para árvore e ignorando o sol e o solo que possibilita a vida” (CSIKSZENTMIHALYI, 2004, p. 8).

Não se trata de mera soma de acontecimentos ou explicações de fatos, mas da análise dos processos de configuração subjetiva singular que emergiram das experiências vividas (González Rey, 2011) pela proposta do trabalho em questão, construída para investigação da aprendizagem criativa acadêmica, em que o valor simbólico e emocional é reconhecido como unidade inseparável para a compreensão do sentido subjetivo no sujeito, além das informações sobre os modos de subjetivação atuais dos participantes da pesquisa.

Esta pesquisa teve a participação de 10 discentes e 3 docentes de um curso de pós-graduação *stricto sensu* da área da saúde. Os sujeitos não foram caracterizados, visando manter o sigilo de suas identidades. Eram estudantes do curso de mestrado matriculados em uma disciplina obrigatória do curso. A

atividade proposta era de uma participação de 12 h/a para a discussão sobre criatividade em uma vertente teórico-prática, aproveitamos esse momento e solicitamos a possibilidade de executar concomitantemente essa pesquisa. Os participantes deste estudo assinaram o termo livre esclarecido.

A pesquisa foi realizada em três dias, com encontros semanais de 4 h/a, que ocorreram concomitantemente com a disciplina que propôs o estudo sobre o tema criatividade na formação. Inicialmente, houve a apresentação do objetivo da proposta a ser desenvolvida, intitulada Laboratório de Criatividade, a partir do qual se construiu o cenário social da pesquisa e os participantes puderam se tornar sujeitos de sua própria criação. (ROSSATO; MARTINS; MARTINEZ, 2014).

Articulou-se a ação docente e a pesquisa, descrevendo as propostas, seus objetivos e estratégias executadas; concomitante, produziram-se as análises dos procedimentos na execução das atividades, no esforço construir indicadores de sentidos subjetivos que as vivências proporcionaram aos participantes. Para esse fim, foram utilizadas entrevistas livres, por meio de dinâmicas conversacionais, complemento de frases, e instrumentos variados que foram propostos no percurso deste trabalho. Os registros das atividades foram documentados em caderno de campo.

Esses instrumentos foram empregados à medida que as atividades eram propostas. O complemento de frases, conforme proposto por González Rey e Martínez (1989), foi utilizado para provocar expressões genuínas nos participantes em relação com o problema estudado.

Propôs-se uma discussão sobre o conceito de criatividade elencando-se alguns elementos essenciais para o processo criativo, quais sejam as faculdades que constituem a inteligência reconhecendo como inteligência criativa o funcionamento da memória, do raciocínio, da abstração, da imaginação e da percepção. Assim, prosseguiu-se, considerando as diferentes expressões sobre o assunto, os quais foram norteando a inserção de instrumentos: **apresentação dos participantes** - solicitou-se que os participantes pensassem em um personagem que eles identificassem como

alguém criativo. O nome escolhido por eles, seria o pseudônimo de cada um para ser utilizado nesta pesquisa. Após as escolhas desses personagens, os participantes apresentaram ao grupo os nomes escolhidos. **desenho na palma da mão** - solicitou-se aos participantes que desenhassem a mão no papel e escrevessem, em cada dedo, cinco reflexões depreendidas dos estudos sobre criatividade. Essa atividade visou identificar as expectativas em relação à proposta de trabalho, com ênfase na compreensão dos processos criativos disponibilizados por meio dos diálogos promovidos durante as apresentações realizadas pela pesquisadora sobre o tema em referência. **desenho livre** - criando figuras a partir de objetos diversos, o objetivo era proporcionar a reflexão do processo criativo considerando o elemento imaginação. Foram entregues vários objetos: botão, pincel, cliques, prendedor de roupa, alfinete para quadro, concha do mar, tesoura, chave, lápis, apontador, fivela de assento de carro, entre outros que, uma vez posicionado sobre o papel deveriam fazer parte da composição de um desenho. Pretendeu-se analisar o processo de imaginação e observar o processo de criação dos participantes na proposição de novas ideias, e, assim, analisar os elementos subjetivos envolvidos na expressão criativa. Considerou-se que a oportunidade de se vivenciarem novas experiências em ambientes educacionais pode orientar a quebra de um processo de repetição de convenções previamente estabelecidas e a abertura para o novo.

A **identificação de sentimentos** - compõe-se do desenho de 39 carinhas que expressam sentimentos. Elas foram entregues aos participantes no final de cada encontro para que eles assinalassem aquelas que representassem os sentimentos que carregavam após as vivências durante o encontro. Por fim, foram propostos quatro exercícios de desafios: a) montagem de um quebra-cabeça, de solução única, com a figura de dois cavalos e dois cavaleiros; b) um exercício envolvendo estratégias de raciocínio lógico-matemático; c) um exercício de percepção, envolvendo recorte e uma folha sulfite para montagem de uma imagem com volume; e d) um exercício envolvendo etapas de um pensamento reflexivo para a solução de problemas. O

objetivo desses exercícios era provocar nos participantes uma reflexão sobre suas atitudes e estratégias criativas para resolução dos problemas propostos, sobre a capacidade de enfrentamento dos problemas, a atitude e postura em lidar com o erro e frustração, capacidade de focar nas soluções, de desenvolver ideias criativas, ousadia, percepção, otimismo, entusiasmo, quebra de paradigmas, planejamento estratégico na resolução das dificuldades, sentimentos competitivos, tomada de decisão, entre outros elementos constitutivos da criatividade, representativos da subjetividade humana. A proposta de trabalho foi finalizada com uma auto avaliação referente à participação nos encontros, além da socialização de novas reflexões e ideias principais sobre o tema da criatividade.

Os planejamentos dos três encontros foram elaborados com base nos pressupostos da Epistemologia Qualitativa, que compreende o conhecimento como uma interpretação complexa da realidade, sendo um campo plurideterminado de acontecimentos que se inter-relacionam e se intercambiam nos diversos espaços da sociedade (González Rey, 2002, 2005). Desse modo, as atividades foram distribuídas de acordo com o movimento do grupo, conforme ilustra o Quadro 1:

Quadro 1: Apresentação da organização das atividades por encontro

Encontro	Conteúdos	Instrumentos
1	Conceito de criatividade o desenvolvimento da personalidade criativa; Elementos subjetivos implicados no processo criativo; Planejamento das ações pedagógicas.	Entrevista livre Apresentação: Com quem me identifico e que é uma pessoa criativa? Dinâmica conversacional
2	O trabalho pedagógico e construção de estratégias criativas para superar as barreiras ao desenvolvimento da criatividade.	Desenho da palma da mão Desenho com objetos e complementação para construção de imagens Identificação de sentimentos. Dinâmica conversacional
3	A avaliação da criatividade e seus desafios; Por uma outra lógica de compreensão do empreender; A produção de estratégias criativas na organização da vida profissional do acadêmico em formação.	Desafios (montagem de quebra-cabeça; exercício lógico-matemático, construção de recorte em sulfite e montagem de uma imagem em relevo. Dinâmica conversacional

Fonte: Organizado pelas autoras

A base epistemológica da pesquisa considerou os três princípios da Epistemologia Qualitativa, a saber: a) O caráter construtivo-interpretativo da construção do conhecimento, um campo aberto, não linear, fundamental para a construção de informações; b) a legitimação do singular na produção das diferentes formas de expressão dos participantes da pesquisa; c) a relação dialógica e comunicacional que implica em promover permanentemente o tensionamento reflexivo do outro, por meio de espaços conversacionais abertos, que promovam um espaço relacional entre sujeitos (González Rey; Martínez, 2017).

O processo de construção das informações desta pesquisa articula o arcabouço teórico a fim de produzir indicadores que orientem as análises elaboradas, com a finalidade de produzir inteligibilidade e, desse modo, compreender a complexidade da realidade do fenômeno estudado. Portanto, as técnicas empregadas neste trabalho foram indutores que viabilizaram as diferentes formas de expressões dos participantes da pesquisa sobre o tema aprendizagem criativa. Nos dizeres de González Rey (2005, p. 65):

Os indutores que podem estar na base de qualquer instrumento são parte do infinito repertório de operações simbólicas das pessoas em seus contextos culturais, os quais se convertem em instrumentos quando estão desenhados para produzir um tipo de expressão dentro de um contexto particular (o da pesquisa), com vistas à produção de conhecimento.

É fundamental compreender que a pesquisa não se limita à definição de categorias, porém, é nelas que são produzidos os indicadores que transcendem os limites da evidência e possibilitam a produção de novos indicadores (Mori, 2014) e que nos auxiliam nas análises dos resultados.

II A produção da informação

As reflexões elaboradas por meio das relações dialógicas que moveram a ação docente foram organizadas em duas sessões; a primeira dedicou-se à

identificação das concepções de criatividade para os participantes e a segunda, à apresentação da ação docente e os desafios da construção de estratégias criativas.

O grupo era constituído de 13 participantes, os quais são identificados pelos nomes escolhidos por eles. Assim, seis se deram nomes de personagens como Nikola Tesla, Mauricio de Souza, Emília, Luna, Walt Disney e Sherlock Holmes; os outros sete participantes se identificaram com pessoas de seu convívio familiar e social, aqui apresentados com nomes fictícios atribuídos pela pesquisadora para que não ocorra a identificação das mesmas. São eles: Magali, Bianca, Kátia, Diva, Aparecida, Joana, Renata.

Embora a metodologia requiera o aprofundamento sobre a singularidade de cada participante envolvido, que se reconhece como necessária para o encaminhamento de um curso e, sobretudo, para o planejamento e condução das aulas, deter-se-á em trechos registrados no caderno de campo e nas atividades elaboradas pelos participantes.

III A concepção de criatividade dos participantes

Recursos subjetivos foram evidenciados na configuração criativa dos participantes, os quais proporcionaram informações para a categorização das análises. Vários fatores se inter-relacionaram, resultando nos aspectos que são destacados a seguir:

a) A criatividade é um processo que é gestado na trajetória de a vida das pessoas, emerge no curso das experiências de cada um, portanto não é uma qualidade inatingível, define o que a pessoa sente e gera subjetivamente.

Na atividade de apresentação, quando os participantes se autodenominaram com nomes de pessoas que cada um reconheceu como criativas, observou-se que as escolhas foram motivadas pelo fato de esses personagens terem produzido estratégias criativas em situações cotidianas, conforme as respostas coletadas:

Magali: escolheu uma amiga da pós-graduação e que é exemplo de uma pessoa criativa pelas ideias novas que sempre demonstra na solução de situações do cotidiano.

Kátia: escolheu uma amiga pela capacidade de conseguir ter um olhar diferente para as coisas comuns, e da capacidade de saber experimentar o novo e criar a partir dele.

Renata: escolheu uma amiga publicitária, pois ao trabalhar com criação sempre demonstra uma saída para as dificuldades.

Joana: se identificou com a mãe, que a criou sozinha como costureira, e que aprendeu a superar as dificuldades.

Bianca: pessoa que sabe receber as pessoas, acolhedora, independente das diferenças se relaciona com todos.

Diva: pessoa que apesar de vivenciar sofrimentos na sua história de vida demonstra um alto grau de superação.

Aparecida: amiga que vê sempre o lado positivo das dificuldades, superando e se reinventando diante dos problemas.

Portanto, a pessoa criativa, para esse grupo, possui características de “pessoas comuns” que participaram das respectivas trajetórias de vida e que foram identificadas por se expressarem motivados diante de dificuldades que lhes são impostas. Esses registros indicaram que a criatividade é uma qualidade que se desenvolve na adversidade da vida. Assim, pessoas criativas são aquelas que produzem novas ideias, se reinventam, são bem-sucedidas por desenvolverem habilidade para a resolução de problemas, superando-os com perspicácia e sensibilidade.

A atividade de complementação de frases referenda essa percepção, quando três participantes afirmaram que a criatividade surge mediante as dificuldades que a vida impõe, conforme os registros que se seguem:

Sherlock: _ sou criativo quando estou em situações diferentes

Joana: _ sou criativo quando estou em dificuldades

Diva: _ sou criativo quando ... me encontro em alguma situação fora da minha zona de conforto

Renata: _ sou criativo quando preciso estudar para um concurso.

Entretanto, para outro grupo, a criatividade pode estar associada às situações que geram bem-estar, conforme expressaram estes participantes:

Maurício de Souza: _ sou criativo quando estou confortável

Walt Disney: _ sou criativo quando estou com meu filho

Magali: _sou criativa quando estou em situação não favorável e quando estou feliz comigo mesma.

A criatividade pode se expressar em situações que movimentam o sistema subjetivo acionados pelos afetos, colocando em andamento memórias das experiências vivenciadas no curso da vida. Portanto, ela pode se apresentar “[...] como elementos favorecedores e inibidores das potencialidades criativas dos indivíduos e como integrantes de instâncias sociais que conferem valor ao produzido[...]” (MARTÍNEZ, 2004, p. 84).

b) O Ato criativo é considerado uma ação consciente que se expressa por meio das estratégias escolhidas para a resolução de problemas e, por conseguinte, gera mudanças substanciais. Ele depende do desenvolvimento criativo que confere às pessoas flexibilidade para construção do novo.

Conforme mencionamos anteriormente, a aprendizagem criativa se diferencia qualitativamente e se expressa por meio de atitudes arrojadas diante dos desafios das diversas situações da vida. Superar as adversidades e transformar os problemas em desafios promove desenvolvimento inter e intrapessoal, na medida em que, no processo, os sujeitos constroem recursos subjetivos que agencia o desenvolvimento do novo, e se torna fonte inspiradora para movimentar mudanças substanciais, tanto no âmbito individual quanto no âmbito social. É nesse percurso que o pensamento crítico se constitui, possibilitando transcender as explicações convencionais para os fenômenos sociais, conforme demonstraram participantes deste estudo:

Walt Disney: _ dificuldade em sair do óbvio
Mauricio de Souza: _ imaginar fora do convencional
Renata: _ sair do óbvio

IV A ação e relação docente e os desafios da construção de estratégias pedagógicas, quando o foco é a criatividade

A ação e a relação docente são partes da atividade principal do professor, que exigem dele a planificação de todas as aulas, considerando as

características do grupo de estudante, atentando-se para as respectivas singularidades. Esses fatores tornam esse trabalho complexo, pelo fato de ser uma síntese de vários fatores que constituem a subjetividade social e individual de seus integrantes, os quais são fontes geradoras de sentidos subjetivos. Na versão de Rossato, Matos e Paula (2018, p. 2),

O conceito de ações e relações pedagógicas, desenvolvido no contexto de nossas investigações sobre a subjetividade do professor, objetiva ir além da compreensão de prática pedagógica, por reconhecermos que esta pode contribuir com uma cultura de esvaziamento da complexidade envolvida no processo ensinar e aprender, a exemplo do recorrente desejo de professores, de modo especial em cursos de formação, de receberem modelos de práticas que possam ser executadas em sala de aula. A nosso ver, esse comportamento evidencia profissionais que, por vezes, pouco se reconhecem como sujeitos capazes de agirem e de se relacionarem de modo criativo e autoral.

Os debates promovidos no decurso dos três encontros favoreceram para que os participantes reconhecessem a necessidade de investirem na construção de estratégias pedagógicas que possam estimular interesses de seus alunos(as) e, por conseguinte, proporcionar-lhes condições para desenvolvimento subjetivo. Portanto, o esforço será trazer os encontros e confrontos advindos dessa experiência.

As estratégias pedagógicas estão implicadas nas relações sociais estabelecidas no âmbito da escola, comprometendo-se com a produção do cenário social das aulas. Nesse sentido, Tacca (2006, p. 48) ensina que se trata de [...] recursos relacionais que orientam o professor na criação de canais dialógicos, tendo em vista adentrar o pensamento do aluno, suas emoções, conhecendo as interligações impostas pela unidade cognição-afeto”. Nessa perspectiva, o compartilhamento de ideias e pensamentos podem produzir novas aprendizagem e por conseguinte gerar processos criativos.

Nesse sentido, há que se recuperar o valor heurístico do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal³ de Vygotski (1991), quando evidencia a força dos processos mediacionais como mola propulsora para favorecer a aprendizagem dos estudantes.

Os instrumentos empregados durante o curso foram fundamentados na proposta de provocar as expressões dos participantes por meio da reflexão, considerando as orientações que foram disponibilizadas pelos professores e demais participantes, a exemplo do exercício de se atribuírem várias funções para o mesmo objetos, que exigiu imaginação e criatividade. Para uma folha de papel em branco foram dadas de 5 a 50 utilidades, a depender das experiências de vida de cada participante. Mas o que importa, nessas vivências, são as relações compartilhadas que propiciam aprendizagens distintas.

V A criação no processo de compartilhamento de aprendizagens: o movimento entre o “novo e o velho”

A relação cognição-afeto e criação foi um assunto amplamente debatido, pois reconheceram o valor da aprendizagem para o desenvolvimento do “intelecto”, conforme os relatos:

Renata: _ criatividade e inteligência, não sabia que podia aprender

Sherlock: _ estimular, quanto mais melhor

Joana: _ me vi numa situação que deveria abrir a cabeça, outros pontos de vista, não tinha visão resolver o exercício.

Walt Disney: _ experiência, leva a um novo saber, criatividade pode exercitar.

Walt Disney: _ eu não sabia que a criatividade poderia ser exercitada após determinada fase da vida.

A dialogia construída entre o docente e os participantes da pesquisa tenciona os conceitos sobre a relação entre a criatividade e o desenvolvimento da inteligência, promovendo com isso, outras possibilidades de compreender o

³ PRESTES, Zoia. Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vygotski no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

mesmo assunto por meio das experiências que lhe são proporcionadas nas relações do trabalho educativo.

O confronto com as ideias pré-concebidas para responderem a uma situação problema apresentada favoreceu a compreensão de que, para soluções consideradas criativas, há necessidade de que seu autor se dispça de idealizações ou preconceitos, a fim de que o novo se apresente. Nesse sentido, as mediações geradas e consubstanciadas na produção da aula são indispensáveis.

Há que se considerar o movimento interno particular, para que os processos de descoberta sejam reconhecidos pelo seu autor como criativos; portanto, há necessidade de diálogos entre os interlocutores, os quais promovem os encontros e confrontos – fontes geradoras de sentidos subjetivos -, como é possível nestas complementações de frases:

Aparecida: atualmente eu ... estou tentando superar as barreiras que a vida me impõe; - farei o possível para ... mostrar o que há de melhor em mim; - minha atuação profissional ... me traz novos horizontes e perspectivas.

Diva: - farei o possível para ... me superar sempre

Joana: - farei o possível para ... reinventar-me sempre

Luna: - esforço-me diariamente ... para conseguir fazer tudo para meu filho, em casa, no trabalho; - diagnostiquei em mim: querer resolver o problema apenas por uma forma ideal! Preciso resolver de uma forma possível!!! Adorei!!!

As diferentes formas de expressão informam sobre os recursos subjetivos implicados nas ações criativas para enfrentamento de situações difíceis. Promover condições para que o potencial criativo e sensível se desenvolva requer o uso de estratégias pedagógicas que se constroem no curso das ações e relações estabelecidas com o grupo.

Os sentidos subjetivos dos participantes sobre a aprendizagem criativa e como esse processo se apresenta em suas vidas nos posicionaram sobre a importância de se considerar a indissociabilidade entre cognição-afeto implicadas nos processos de aprendizagens, sendo elas basilares na construção novas possibilidades de ações nas relações acadêmicas, sobretudo na pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, onde se espera que a criação de

novos conhecimentos proporcionem condições para respondermos às perguntas que geraram as pesquisas, ou mesmo construir respostas para o problemas formuladas nestes estudos.

Diante do exposto, corrobora-se com o pensamento de Martínez e Barreto (2007), ao considerarem que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* deveriam valorizar a formação de professores para atuarem na educação superior, integrando a aprendizagem compreensiva e criativa, valorizando as ações e relações pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento de processos criativos, por conseguinte inovadores, comprometidos com a emancipação dos envolvidos.

Considerações finais

Estamos cientes que este trabalho pode ser considerado um exercício inicial para trabalhar com estudantes da pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, aproximando-nos de um referencial teórico que está em processo de construção. No entanto, ele nos proporcionou reflexões sobre as ações docentes que foram sendo tecidas junto com os participantes das atividades que lhes foram sendo proporcionadas em um período curto. A preocupação dos coordenadores do curso em referência tinha como ponto de pauta ofertar aos estudantes condições para o desenvolvimento de aprendizagem criativa na perspectiva da cultural histórica, por entenderem esse processo em sua dimensão subjetiva onde não se dissocia o afeto da cognição. Portanto os aspectos sócio relacionais foram valorizados na organização curricular do curso. Havia espaços para reflexões e debates sobre as diferentes formas de produzirem seus conhecimentos.

No percurso das atividades desenvolvidas, observamos que as diferentes formas de manifestação da criatividade estão relacionadas às histórias de vida de cada um, portanto, a construção do novo se apresenta no encontro e no confronto com os conhecimentos formais e informais, os quais são tensionados pela subjetividade social. Neste movimento se produz ideias próprias e por

consequente abre espaço para a criação, sendo esse uma ação consciente, resultante das reflexões mediadas pelo outro.

Neste estudo pôde-se experimentar junto com os participantes as atividades que trouxeram à baila as possibilidades de pensar sobre a aprendizagem criativa, proporcionando com isso, aprofundar as reflexões que depreenderam das atitudes geradas a partir das estratégias criativas produzidas no processo de resolução de problemas.

Referências

ALENCAR, E. M. L. S. *Criatividade e educação de superdotados*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. *Criatividade: múltiplas perspectivas*. 3 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003. 220p

_____. Inventário de Práticas Docentes que Favorecem a Criatividade no Ensino Superior. Brasília: Universidade de Brasília. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2004, 17(1). p.105-110

_____. Criatividade na educação superior: fatores inibidores. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 2, p. 201-219, jul. 2010.

AMARAL, A. L. N.; MARTÍNEZ, A. M. Aprendizagem e criatividade no contexto universitário. *Psicol. Am. Lat.*, México, n. 8, nov. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2006000400003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 maio 2019.

ANACHE, A. A.; LUZ, H. O lugar da subjetividade no processo de avaliação diagnóstica do indivíduo com deficiência intelectual: desafios metodológicos e epistemológicos. In: MARTÍNEZ, A. M.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (Orgs.) *Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014.

ARRUDA, T. S.; MARTÍNEZ, A. M. Criatividade do professor e criatividade no trabalho pedagógico: os estudos realizados no Brasil. Piauí, *Linguagens, Educação e Sociedade*, Ano 17, n. 27, jul./dez. 2012.

CAMPOLINA, L. O.; MARTÍNEZ, A. M. Fatores Favoráveis à Inovação: Estudo de Caso em uma Organização Escolar. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 13(3), set-dez 2013, p. 325-338. ISSN 1984-6657. Disponível em: <http://submission-pepsic.scielo.br/index.php/rpot/index>. Acesso em: 21 maio 2019.

CUNHA, M. I. da. Inovações: Conceitos e Práticas. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas: Papirus, 2001, p. 125, 136.

CUNHA, L. A. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – estado e mercado. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 795-817, Especial - Out. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 13 fev. 2019.

CSIKSZENTMIHALYI, M. Creativity. In: ALENCAR, E. M. L. S. & FLEITH, D. S. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília. Volume 19, n.º 1, 2003, p.1-8. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v19n1/a02v19n1.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

GONZÁLEZ REY, F. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Tomson Learning, 2002.

_____. *Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Tomson Learning, 2003.

_____. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Tompson Learning, 2005.

_____. *Psicoterapia, Subjetividade e Pós-Modernidade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

_____. *Subjetividade e Saúde: superando a clínica da patologia*. São Paulo: Cortez, 2011.

GONZÁLEZ REY, F.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. *Subjetividade: teoria, epistemologia e método*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

JAPIASSU, R. O. V. Criatividade, criação e apreciação artísticas e atividade criadora segundo Vygotsky. In: org. VASCONCELOS, M. S. *Criatividade: psicologia, educação e conhecimento novo*. São Paulo: Moderna, 2001.

KÜLLER, A. L. M. *Inovação na educação superior: reflexões sobre a transformação de uma proposta curricular*. 2010. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16122010-103430/publico/ANA_LUIZA_MARINO_KULLER.pdf. Acesso em 20 fev. 2019.

LIBÂNIO, J. C. *O ensino de graduação na universidade – a aula universitária*. Texto elaborado para discussão sobre Princípios e Diretrizes para o Ensino de Graduação na XII Semana de Planejamento Acadêmico Integrado da UCG – dias 3 a 5 de fevereiro de 2003. Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos – VA – Universidade Católica de Goiás.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A. O outro e sua significação para a criatividade: implicações educacionais. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; SIMÃO, L. M. *O outro no desenvolvimento humano: diálogo para a pesquisa e a prática profissional em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

_____. criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária? In: TACCA, M. C. V. R. *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006, p.69-94.

_____. Um dos desafios da epistemologia qualitativa: a criatividade do pesquisador. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (Orgs.) *Subjetividade contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas*; Campinas, SP: Editora Alínea, 2014.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; AMARAL, A. L. N. Aprendizagem criativa no ensino superior: a significação da dimensão subjetiva. In: MARTÍNEZ, A. M.; TACCA, M. C. V. R. (Orgs.). *A complexidade da aprendizagem: destaque ao ensino superior*; Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

MORI, V. D. (2014). A Epistemologia qualitativa na Pesquisa em Saúde: suas implicações e desafios. In: MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (Orgs.). *Subjetividade Contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014.

MOURÃO, R. F.; MARTÍNEZ MITJÁNS, A. A criatividade do professor: a relação entre o sentido subjetivo da criatividade e a pedagogia de projetos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, v. 10, n. 2, Julho/Dezembro 2006, p. 263-272.

OLIVEIRA, B. M.; MITJÁNS MARTÍNEZ, A. Possibilidades criativas de professores em cursos de pós-graduação stricto sensu. Campinas: *Estudos de Psicologia*, v. 24, n. 4, outubro-diciembre, 2007, p. 463-473.

PRESTES, Z. *Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

ROSSATO, M.; MATOS, J. F.; PAULA, R. M. de. A subjetividade do professor e sua expressão nas ações e relações pedagógicas. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100105&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 maio de 2018.

ROSSATO, M.; MARTINS, L. R. R.; MARTÍNEZ, A. M. Construção do Cenário Social da Pesquisa no Contexto da Epistemologia Qualitativa. In: MARTÍNEZ A. M.; NEUBERN, M.; MORI, V. D. (Orgs.). *Subjetividade Contemporânea: discussões epistemológicas e metodológicas*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2014.

SAVIANI, D. A filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, W. E. *Inovação no Brasil*. Problemas e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1995, p.17-32.

SILVA, T. & NAKANO, T. Criatividade no contexto educacional: análise de publicações periódicas e trabalhos de pós-graduação na área da psicologia. *Educação E Pesquisa*, 38(3), 2012, 743-759. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000013>. Acesso em: 13 jan. 2019.

TACCA, M. C. V. R. *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

_____. Estratégias Pedagógicas: desdobramentos como foco nas relações professor-aluno. In: TACCA, M. C. V. R. *Aprendizagem e Trabalho Pedagógico*, Campinas, Alínea, 2006, p. 44-67.

TAUCHEN, G.; BORGES, D. S. Docência inovadora na universidade: percursos e princípios organizadores. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 31, n. 2, p. 721-751, jun. 2013. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/27933>>. Acesso em: 12 maio 2019. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-795X.2013v31n2p721>.

VYGOTSKI, L. S. *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Recebido em abril de 2019

Aprovado em agosto de 2019