

Métodos criativos no ensino de arte: nuances entre o utópico e o vital

Creative methods in teaching art: nuances between the utopian and the vital

Métodos creativos en la enseñanza del arte: matices entre lo utópico y lo vital

Sarah Rodrigues Damiani¹

Stela Maris Sanmartin²

1 Mestranda em artes no programa associado de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal do Espírito Santo, (UFES). Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2350831876354777>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0606-6349> Email: sarahrodriguesdamiani@gmail.com.

2 Doutora em Educação pela USP (2013). Docente no programa PPGA/UFES. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3169230790004855>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7276-0584>. Email: stelasanmartin@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo discorre sobre práticas de aprendizagem criativa, observadas na disciplina de Estágio em Docência, no curso de mestrado do Programa de Pós-graduação em Arte - PPGA UFES. A investigação descrita neste texto apresenta métodos de ensino pautados na criatividade e em processos de criação em arte. Inspirados nos projetos utópicos dos artistas Ilya e Emilia Kabakov (1998-2018), os percursos metodológicos são elaborados em diálogo com os ativadores criativos do autor David de Prado Díez (1987). Neste sentido, caminhos são traçados por meio do método Solução Criativa de Problemas em direção a uma abordagem pedagógica vital

PALAVRAS-CHAVE

Aprendizagem Criativa; Processo Criativo; Ativadores Criativos; Projetos Utópicos; Ensino de Arte

ABSTRACT

This article discusses creative learning practices, observed in the Teaching Internship discipline, in the master's course of the Postgraduate Program in Art - PPGA UFES. The research described in this text presents teaching methods based on creativity and art creation processes. Inspired by the utopian projects of artists Ilya and Emilia Kabakov (1998-2018), the methodological paths are developed in dialogue with the creative activators of the author David de Prado Díez (1987). In this sense, paths are traced through the Creative Problem Solving method towards a vital pedagogical approach.

KEY-WORDS

Creative Learning; Creative Process; Creative Activators; Utopian Projects; Art Education.

RESUMEN

Este artículo analiza las prácticas de aprendizaje creativo, observadas en la disciplina Práctica Docente, en la maestría del Programa de Posgrado en Arte - PPGA UFES. La investigación descrita en este texto presenta métodos de enseñanza basados en la creatividad y los procesos de creación artística. Inspirándose en los proyectos utópicos de los artistas Ilya Y Emilia Kabakov (1998-2018), los caminos metodológicos se desarrollan en diálogo con los activadores creativos del autor David de Prado Díez (1987). En este sentido, se trazan caminos a través del método de Resolución Creativa de Problemas hacia un enfoque pedagógico vital.

PALABRAS-CLAVE

Aprendizaje Creativo; Proceso Creativo; Activadores Creativos; Proyectos Utópicos; Enseñanza del Arte.

Introdução

O presente artigo discorre sobre práticas de ensino e aprendizagem criativa no Ensino Superior em consonância com as teorias recentes da criatividade. Formiga Sobrinho e Sanmartin (2014) promovem este debate demonstrando que a criatividade no Ensino Superior pode ser uma abordagem possível e que as metodologias criativas de ensino colaboram para a aprendizagem significativa dos estudantes.

Os autores consideram que a educação criativa precisa ser “capaz de permitir que os saberes já produzidos pela humanidade sejam conhecidos, mas também estimular o aluno, potencialmente criador, a transcender a informação para experimentar, descobrir, propor, enfim, produzir conhecimento”. (Formiga Sobrinho; Sanmartin, 2014, p. 97).

Na perspectiva de Alencar e Fleith (2003) as contribuições das teorias recentes, que deslocam o foco da criatividade centrada no indivíduo para considerar as influências de fatores sociais, culturais e históricos no desenvolvimento e manifestação da criatividade são pouco divulgadas. Nesta direção, a investigação aqui apresentada empenha-se em contribuir para os debates da criatividade na educação, especificamente para o ensino de arte.

As abordagens sobre a criatividade que adotamos entendem que o ambiente cultural impacta diretamente o sujeito criativo, influenciando suas ações ao longo da vida. O psicólogo húngaro Mihaly Csikszentmihalyi (1996), em seu modelo sistêmico propõe que a criatividade é o resultado da ação do indivíduo com sua bagagem genética e de experiências, em um domínio específico (cultura) que será avaliado e validado por um campo composto por especialistas (sistema social).

a criatividade não ocorre dentro dos indivíduos, mas é o resultado da interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural. A Criatividade portanto, deve ser compreendida não como um fenômeno individual, mas como um processo sistêmico. (Csikszentmihalyi, 1996, p. 23)

Embora a relação criatividade/educação seja promissora, “uma das principais razões pelas quais tantas pessoas pensam que não são criativas é a educação”. (Robinson, 2001, p. 49). Na medida em que o sistema educativo direciona para massificar, moldar, uniformizar e padronizar métodos de ensino e a aprendizagem de crianças, adolescentes e jovens para atender as necessidades do mercado (Robinson; Aronica 2018), não há espaço para a ação criadora nem de professores, nem de alunos. Ao compreender a importância do tema, Zamana (2022) discute os cenários para uma criatividade futura, argumentando que existe demanda por um ensino mais criativo, com foco para a reconexão com a nossa essência humana, ou seja, um ensino pautado pelas relações interpessoais direcionado à criação.

Sobre o ensino das artes visuais, Barbosa (2023) e Zimmerman (2023) destacam a importância da atualização do conceito e prática da criatividade nas escolas brasileiras. Para Barbosa (2023) “a arte é um instrumento imprescindível para a identificação

cultural e o desenvolvimento criador individual". (Barbosa, 2023, p. 117) enquanto para Zimmerman (2023), a criatividade precisa estar dentro de um programa de arte holístico, e "deve se concentrar em processos criativos, já que não há um único processo criativo, mas sim muitos processos e modelos educacionais que podem influenciar o desenvolvimento criativo dos alunos". (Zimmerman, 2023, p. 53).

Ainda, sobre Educação e Arte, Eisner (2008) reflete sobre o que a educação pode aprender das artes e propõe ideias para romper com o paradigma tradicional padronização nos processos educativos, inspirando-nos a encontrar nos procedimentos dos artistas caminhos educativos criadores.

A presente investigação nasce de uma vivência no Estágio em Docência, realizado na disciplina de graduação - Práticas Artísticas II - ministrada para o curso de Licenciatura em Artes Visuais, no segundo semestre de 2023, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A disciplina Práticas Artísticas objetiva promover diálogo entre os modos de fazer e os modos de ensinar técnicas e linguagens artísticas bidimensionais e tridimensionais, além de analisar e desenvolver metodologias de ensino da arte para os contextos formais e não formais de ensino.

Os processos criativos e metodológicos de uma professora artista, aproximou os saberes artísticos dos pedagógicos em seu plano de ensino. No encontro com uma turma resistente aos caminhos propostos, Sanmartin é desafiada a mudar seu trajeto didático. Desta maneira, reelabora seu plano de aula baseando-se nos estudos em criatividade para oportunizar um ambiente capaz de desenvolver atitudes e ações criativas e criadoras. Assim, os alunos de Práticas Artísticas II tiveram a oportunidade de vivenciar uma experiência transformadora, reconhecendo suas próprias habilidades imaginativas e criativas. O detalhamento deste processo pode ser analisado nos próximos tópicos.

Criadores: primeiro sinal

Quem são os criadores? As discussões sobre a pessoa criativa aparecem em estudos importantes sobre a criatividade: Guilford (1957), Rhodes (1961), Díez (1987), Sternberg e Lubart (1991), Robinson (2001), Amabile e Pillemer (2012), Neves-Pereira e Fleith (2020) entre outros.

As reflexões aqui presentes se fundamentam a partir de uma perspectiva social presente no trabalho de Amabile e Pillemer (2012). As autoras buscam compreender o papel das motivações na formação da pessoa criativa. Definidas como "intrínsecas" e "extrínsecas", as motivações são fundamentais para o desenvolvimento do sujeito criativo. As autoras ainda ressaltam: "O componente externo, o ambiente social pode influenciar cada um dos componentes intraindividuais" (Amabile; Pillemer, 2012, p.10).

Os componentes intraindividuais são: (a) competências relevantes para o domínio (especialização, habilidade técnica e talento inato no(s) domínio(s) relevante(s) de esforço); (b) competências relevantes para a criatividade, mais

tarde renomeadas como “processos relevantes para a criatividade” (estilo cognitivo flexível, traços de personalidade como abertura à experiência, habilidade no uso de heurísticas de pensamento criativo e estilo de trabalho persistente; e (c) motivação intrínseca à tarefa. Segundo a teoria, esses componentes se combinam de forma multiplicativa; nenhum pode estar completamente ausente, se resultar algum nível de criatividade. (Amabile; Pillemer, 2012, p. 10)

Robert Sternberg e Todd Lubart (1991) também sustentam a ideia defendida pelas autoras. Em *An investment theory of creativity and its development* (1991), os autores consideram as duas motivações para o desenvolvimento da criatividade. A motivação intrínseca pode ser entendida como o motivo pelo qual um sujeito se interessa por uma atividade. Em contrapartida, a motivação extrínseca pode ser àquela que objetiva o reconhecimento no final de uma obra, como por exemplo, o dinheiro, sucesso, a fama e o status.

No cenário da educação, a motivação extrínseca também pode ser compreendida pela busca de boas notas e bons resultados. As discussões apresentadas aqui atravessam as impressões da turma de Práticas Artísticas II. No início do semestre, os alunos não demonstraram interesse pelas atividades propostas por Sanmartin, faltava-lhes motivação.

Nos diálogos de sala de aula, os alunos concentravam seus discursos em problemas. O interesse em relatar as dificuldades encontradas nas escolas superava qualquer possibilidade de solução discutida pelos autores estudados. Os conceitos apresentados eram concebidos como ideias distantes, impossíveis de serem desenvolvidas nos diferentes contextos escolares. De que maneira, portanto, o grupo de futuros professores seria capaz de pensar por conta própria? A presente objeção surge com frequência nos estudos de Sanmartin.

Em *Práxis criadora: arte no espaço educativo* (2021), a autora discorre sobre um programa educativo em arte, desenvolvido pela Secretaria do Menor do estado de São Paulo. Após apresentar os programas de complementação escolar, foca na proposta educativa do Enturmando, especificamente, sobre o ensino de artes plásticas, como denominado à época.

Destacamos a ênfase na dimensão pessoa, por direcionarmos o olhar para a relação professor/aluno e a dimensão criativa e criadora presente no desenvolvimento dos dois papéis. “O criador é aquele que realiza a ideia, executa comunicando os resultados em formas novas” (Sanmartin, 2021, p. 50). A premissa apresentada é enriquecida, mais adiante, com a ideia de que o sujeito é potencialmente criativo, e pode desenvolver sua criatividade nos espaços educativos.

Assim, podemos dizer que criatividade se ensina, pois podemos dar a conhecer os elementos essenciais para o seu desenvolvimento e maximizar o potencial criativo individual por meio dos procedimentos e métodos que enriquecem os processos criativos e permitem chegar a um produto original (Sanmartin, 2021, p.50).

Se o pensamento criativo pode ser exercitado, os alunos da disciplina de Práticas Artísticas II podem ser considerados sujeitos criativos e criadores³? Embora o panorama da turma tenha se revelado com bloqueios e resistências, o trabalho em sala de aula foi sustentado pela confiança nos processos, métodos criativos e possíveis resultados criadores.

Ações criativas: segundo sinal

Quais foram as ações criativas? Em criatividade, o processo criativo é entendido como a dimensão responsável pelo percurso de geração, análise e escolha das melhores ideias. Deste modo, a partir deste tópico, o presente texto fará uma reflexão sobre o caminho das ideias pedagógicas da professora Sanmartin.

A rota da artista e professora transpassa a seguinte questão: quais são as escolhas feitas no planejamento docente? Em seu trabalho de sala de aula, a seleção das ideias foi fundamental para transformar a visão dos criadores aprendizes. O projeto da disciplina foi capaz de aproximar o utópico do vital, a incerteza da lógica e o impossível do imaginável.

A mudança do paradigma apresentado começou na percepção do problema: o plano de ensino não estava adequado para aquela turma. Esta ação consciente capaz de reconhecer o problema é denominada por Ostrower (2014) como tensão psíquica.

Em cada atuação nossa, assim como também em cada forma criada, existe um estado de tensão. Sem ele não haveria como se saber algo sobre o significado da ação, sobre o conteúdo expressivo da forma ou ainda sobre a existência de eventuais valorações. Acompanhando o nosso fazer e impregnando-o com certas ênfases, a tensão psíquica se transmuda em forma física. Desempenha, assim, função a um tempo estrutural e expressiva, pois é em termos de intensidade, emocional e intelectual, que as formas se configuram e nos afetam. (Ostrower, 2014, p. 28).

Na busca por transformar esse cenário, Sanmartin acessa seu próprio repertório para o exercício de métodos criativos com a referida turma. O ensino se volta para dois horizontes: a vivência dos ativadores criativos, idealizados pelo professor David de Prado Díez (1987), e a apreciação do trabalho Palácio dos Projetos, elaborado pelos artistas Ilya e Emilia Kabakov (1995-1998) para inspirar e experimentar o método solução criativa de problemas.

No *manual de activacion creativa* (1987), Díez descreve uma década de experimentos com os ativadores de criatividade. Cada capítulo é uma oportunidade de vivenciar uma experiência criativa. As técnicas presentes no material se alteram em temas

3 Em *Dialogando com a Criatividade: Da Identificação à Criatividade Paradoxal*, Saturnino de la Torre (2005) diferencia a pessoa criadora da pessoa criativa. O autor pontua que o criador é aquele que cria uma obra de reconhecimento para a sociedade. Por outro lado, a pessoa criativa realiza criações de nível produtivo e inovador voltadas ao cotidiano ou realizações pessoais.

como inovação, fantasia e projetos de aplicação. Dentre os exercícios vivenciados pela turma de práticas artísticas II, o de maior destaque foi o *ativador criativo 10º*. projeto vital. Sanmartin percebeu que precisava tocar cada aluno para que eles encontrassem um sentido pessoal na escolha do tema a ser pensado para o ensino.

Esta técnica pode ser concebida como um projeto de aplicação. Ao detalhar as regras de cada etapa, Díez (1987) destaca os seguintes itens: sentido geral, justificativa, objetivos de efeito, tarefas do processo, exercícios de integração criativa e aplicação didática. Em cada tópico, o autor sugere exemplos para facilitar a elaboração do projeto vital.

O detalhamento descrito pelo autor foi desenvolvido com a turma de Práticas Artísticas II. Cada aluno pensou no seu projeto vital a partir da definição de um problema. Quando os problemas foram definidos, as etapas descritas no manual foram desenvolvidas.

A vivência do projeto vital ocorreu em paralelo com a apreciação do trabalho dos artistas Ilya e Emilia Kabakov que exemplificavam a possibilidade de desenvolvimento de outro ativador criativo: 12º. solução criativa de problemas. Os projetos utópicos se constituem em um caderno com 65 projetos. Entre eles, o projeto do espaço expositivo para quando houvesse oportunidade de montar o trabalho para exibição ao público. A obra *Palácio dos Projetos*, simulando um caracol (1998), foi exibida em Madrid, em uma estrutura expositiva de dois andares com pequenas salas para apresentar cada um dos projetos.

Partindo de perspectivas utópicas, os trabalhos no *Palácio dos Projetos* buscavam respostas para problemas urgentes. A obra *Como alguém pode mudar a si mesmo?* comunica o pressuposto apresentado por Ilya e Emilia Kabakov (1998) ao respondem a esta questão com um colete de couro com asas de anjos feitas de pena. No artigo *Ilya e Emilia Kabakov na exposição Not everyone will be taken into the future*, Viviane Baschirottoi (2018) explica o texto colocado ao lado das asas. "O texto afirma que é necessário colocar as asas e se sentar em silêncio por alguns minutos, repetindo isso por algumas semanas, até que o efeito das asas brancas se manifeste" (Baschirottoi, 2018, p.207). A autora, em seguida, complementa:

O céu e os anjos nas obras de Ilya e Emilia Kabakov, são como presentificação da possibilidade de escapar de uma vida de miséria, tragédia, burocracias e regras. Existe uma maneira de escapar, seja se catapultando de seu apartamento para o espaço, subindo uma escada que leva até o céu e lá encontrando o seu anjo, ou mesmo tomando a energia de um anjo, deixando que suas asas ajam sob si mesmo e o torne uma pessoa melhor. Existe nas obras essa menção de liberdade, a possibilidade de algo melhor acontecer, de que o céu seria esse lugar de suspensão, de epifania (Baschirottoi, 2018, p.208).

A reflexão aponta várias formas de interpretar o uso das asas e, ainda que as soluções sejam consideradas fantasiosas, os artistas conseguem encorajar reflexões acerca do tema, aproximando assim, a utopia da realidade, em uma interpretação e significação subjetiva.

Os projetos utópicos apresentam os problemas, mostram as ideias de solução e expõem o protótipo do projeto idealizado. Esta sequência de ação também está presente no ativador criativo *10º. projeto vital* e é o cerne do método solução criativa de problemas.

Escolher trabalhar com as duas propostas de forma paralela foi essencial para redirecionar o plano de ensino da professora Sanmartin, no sentido de orientar os estudantes a encontrarem algo significativo e conduzi-los ao método *Solução Criativa de Problemas*.

A atitude apresentada transformou sua ação pedagógica, aproximando o processo de planejamento educativo do processo criativo em arte que segue um movimento contínuo de transformações. Nesta nova perspectiva docente, o significado das propostas pedagógicas se revelou aos alunos. Preparada e inspirada, a turma deu início à criação de novas ideias.

Criações: terceiro sinal

Os estudantes da turma de Práticas Artísticas II apresentavam dificuldade em relacionar os conhecimentos que os autores traziam para os contextos escolares. Pensavam que eram propostas utópicas, impossíveis de serem desenvolvidas nos contextos de sala de aula. Era necessário, então, desenvolver ideias criativas que dessem conta de transformar o aparentemente impossível em realidade.

Para transformar a atitude dos estudantes foi incorporado os processos de divergência e convergência, do pensamento para a geração e escolha das ideias em consonância com o proposto por Joy Paul Guilford (1957), psicólogo americano, que conceituou o pensamento humano em duas categorias: produção divergente (criador) e convergente (lógico-racional). Siqueira (2015) no livro *Desperte e explore sua criatividade*, cria uma analogia para diferenciar os dois pensamentos conceituados por Guilford. Para o autor, esta dicotomia representa o “yin-yang” da criatividade. “No reino do pensamento, Yin é a mente intuitiva, criativa e complexa, ao passo que Yang é o intelecto, racional e claro” (Siqueira, 2015, p. 06).

O pensamento divergente tem o propósito de criar opções, abrir e explorar novos caminhos e gerar uma enorme quantidade e diversidade de ideias. O pensamento convergente tem o propósito de avaliar e selecionar as ideias ou conceitos mais promissores. (Siqueira, 2015, p. 06)

Inspirados pelo trabalho de Ilya e Emilia Kabakov (1998), os discentes elaboraram um projeto utópico individual. Para o desempenho neste trabalho, os ativadores atuaram como um exercício do pensamento divergente levando a convergência que implica a decisão, escolha e realização das ideias. Como o trabalho dos artistas foi pensado para resolver problemas cotidianos, a proposta em sala de aula também incorporou esta demanda. Cada aluno se ocupou em escolher um problema

(identificado em seu próprio contexto pessoal e/ou profissional) para apresentar uma solução criativa e compartilhar com a turma o protótipo da solução encontrada.

Para a escolha do problema, Sanmartin aplicou o ativador *Torbellino de ideas* (Prado Díez) também conhecido como *Brainstorming* (Osborn), onde o pensamento divergente foi explorado. O objetivo desta técnica consiste na “exaustão de ideias, fluência e flexibilidade ideacional e liberdade de expressão” (Prado Díez, 1987, p. 28). O *torbellino* é usado para estimular a imaginação, ampliando as ideias de maneira livre e criativa.

Organizando a sala em formato circular, Sanmartin sugeriu uma palavra geradora: “Puts!”. A partir deste tema gerador, cada aluno construiu uma lista de outras palavras associadas. O objetivo era gerar ideias que culminaram na escolha de um problema para realização do projeto utópico. A Figura 1 abaixo ilustra uma das listas construídas neste processo no tempo de 3 minutos.

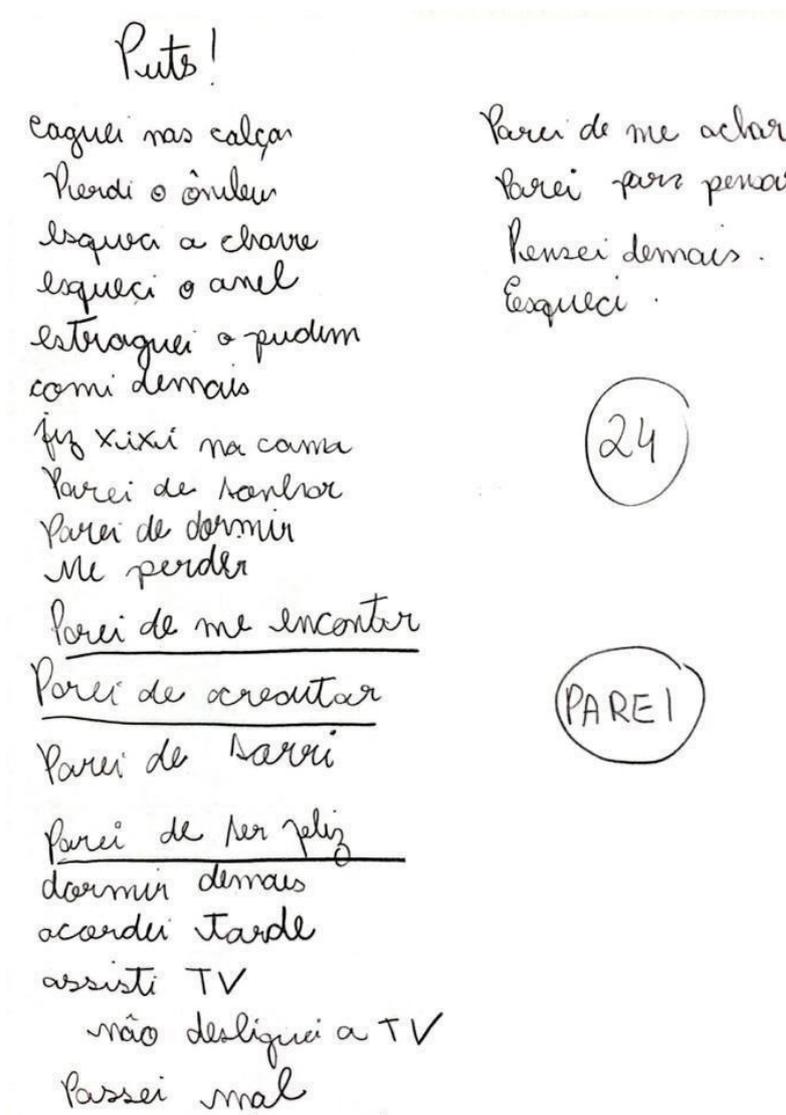


Fig.1, Lista 1 *Torbellino de ideas*, 2023. Fonte: arquivo da autora.

Não existe certo ou errado na dinâmica apresentada. A partir da palavra geradora “Puts!”, cada aluno produziu sua lista de acordo com a aparição dos pensamentos. Após esta ação divergente, a condução direcionou os estudantes para a seleção do problema a ser trabalhado.

Em roda, todos leram suas listas, elegendo três problemas de maior identificação pessoal. Posteriormente, Sanmartin organizou a triagem das palavras, identificando as repetidas. Este movimento convergente, tornou possível a escolha da palavra “parei” como o problema ou o tema ponto de partida para todos.

Para identificar o foco do problema, a turma também experimentou o *ativador 2. El juego lingüístico*. Nesta etapa, o objetivo era ampliar o entorno da palavra para alcançar novas perspectivas possíveis sobre o tema “parei”.

O jogo lingüístico visa alcançar flexibilidade semântica mental por meio da busca de possíveis sentidos ou significados de uma palavra conhecida ou desconhecida, apoiados na impressão geral, sua raiz, seu som, etc. Serve para acumular em torno de uma palavra uma família de palavras relacionadas ou opostas devido às suas características formais ou semânticas, e até mesmo para criar outras totalmente novas alterando alguns de seus elementos (Díez, 1987, p.41).

O ativador apresentado é uma forma clara de como trabalhar o pensamento divergente e convergente no mesmo processo. A palavra “Parei”, por exemplo, foi desmembrada formando “pare”, “ei”, “par”, “rei”, “ria”, “era”, “piar”, “pari”, entre tantas outras imaginadas.

Além de novas estruturas, o jogo permite atribuir novos significados às palavras. Quais são os sentidos da palavra “parei”? A variação é ilimitada. O sentido geral do jogo é descrito por Díez (1987) como uma forma de romper estereótipos e preconceitos. O autor menciona que: “Brincar com as palavras é uma atividade construtiva-transformadora de criatividade espontânea, que os criadores literários elevaram à categoria artística” (Díez, 1987, p. 41).

O autor mostra que essa “brincadeira” com as palavras não está apenas no campo do imprevisível e aleatório. Ao descrever as tarefas do processo, o jogo também ocasiona possibilidades para ordenar, organizar, agrupar, selecionar e elaborar. Observe na Figura 2 a condução deste jogo com palavras.

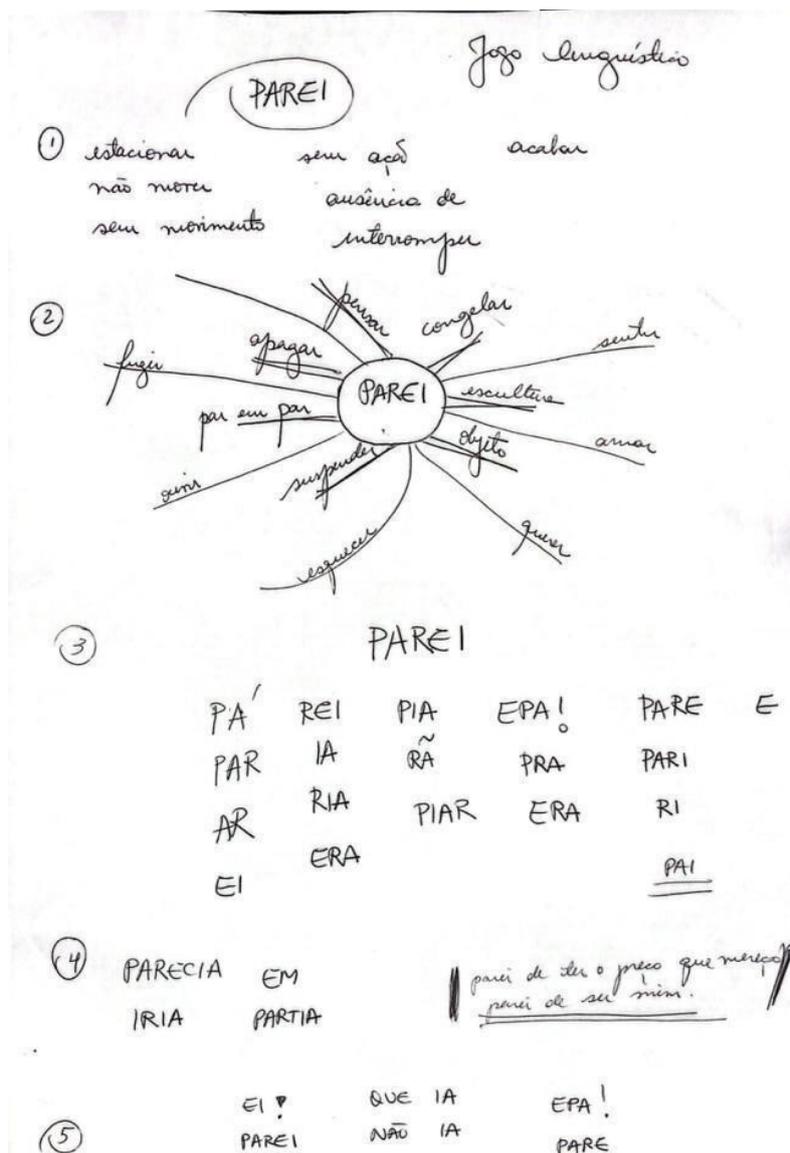


Fig. 2, Jogo Linguístico realizado na turma de Práticas Artísticas II, 2023. Fonte: arquivo da autora.

A última etapa do *jogo linguístico* consiste em formular um texto com as palavras geradas anteriormente. Não é necessário usar todas as palavras para a construção do texto criativo/poético. Neste momento, o pensamento se volta para a ordem daquilo que faz mais sentido para cada jogador. As palavras podem se repetir, criar ritmos, sonoridades, os sentidos podem ser repensados, e assim, reforçar a palavra inicial.

Os ativadores 1 e 2 do manual de *activacion creativa* (1987), intensificaram o problema de cada aluno. Diante do exercício desenvolvido, temas diversos se entrelaçaram percorrendo entre ideias fantasiosas e reais, como por exemplo: “parei de andar de meia na chuva”, “parei a fúria do rei”, “parei de me cobrar”, “parei de me encantar”, entre outras.

O foco do problema “Parei” foi identificado e especificado por cada aluno, e a proposta de solução do problema devia ser apresentada seguindo o seguinte roteiro: apresentação do problema, justificativa do porque esse problema precisa ser

solucionado, a solução criativa com um memorial descritivo para a construção e uso do objeto utópico.

O projeto de solução foi conduzido pelo ativador Solução Criativa de Problemas. Sua elaboração percorreu os itens presentes na descrição do professor Díez: consciência do problema, exposição do problema, alternativas de solução, valores de solução e programas para a solução.

Caminhando nesta direção, a turma de Práticas Artísticas II ocupava, neste momento do curso, um cenário diferente do início do semestre. Além das habilidades criativas exercitadas, os trabalhos finais apresentaram características pessoais, tornando o processo mais intenso, coerente e significativo para cada aluno. Dessa maneira, partindo de um cenário utópico, o planejamento da professora Sanmartin transformou as crenças do grupo, aproximando o utópico do vital.

Dos projetos apresentados no final do semestre, é pertinente destacar o trabalho do aluno Renato⁴ (2023). Ao solucionar o problema “parei de me cobrar”, Renato elabora um protótipo de solução tendo como base uma gaiola flexível. Assim como as cobranças diárias podem ser abandonadas de forma contínua, a gaiola foi confeccionada para soltar uma haste de cada vez, dia após dia. O texto abaixo, retirado do projeto de apresentação do aluno, reflete a questão apresentada.

A ansiedade nos consome, mudamos esteticamente e então surge um novo paradigma, deixamos de fazer algumas coisas porque julgamos que seremos julgados. Embora possamos investir sempre, fazendo o nosso melhor, em qualquer trabalho ou tarefa, hora nos sentimos insuficientes, hora incapazes de realizar tais feitos, isso quando não nos inferioriza diante de outras pessoas. Estamos o tempo inteiro avaliando nossa própria existência. Proponho um exercício de modo que pare de se cobrar. Precisa ser um exercício diário. Diante de tantas cobranças, temos a sensação de estar vivendo em uma prisão sem muros, pensando nisso, orientamos que faça uma gaiola com um pássaro dentro. O pássaro é você! As hastes das grades precisam ser removíveis. A gaiola precisa ter entre 30 e 31 hastes para que, cada dia você solte uma haste e diga uma cobrança que deixará de fazer para si, se permita e se liberte. Ao final de 30 dias, verá que o pássaro estará livre e quem sabe também você de todas as cobranças que te aprisionam. Caso necessário, repita o exercício por mais trinta dias. Conforme as ideias de Paulo Freire, “Somos sujeitos inacabados” em busca constante por evolução, considere-se desconstruir sempre que necessário (Renato, 2023).

Poético e criativo, o trabalho apresentado “brinca” com o plano das possibilidades. Como parar de me cobrar em um mundo cada vez mais exigente? Enquanto o voo na obra “*Como alguém pode mudar a si mesmo?*” é representado por asas de anjos, no projeto de Renato, o voo é representado por meio do desaprisionamento do pássaro.

O trabalho de Renato (2023) convida o leitor a imaginar outras perguntas para o problema inicial: quantas hastes precisam ser erguidas para o pássaro voar? Qual será o melhor momento para o voo? O pássaro é capaz de passar pelos espaços

4 Pseudônimo para não identificação do aluno envolvido na investigação.

das hastes? As figuras 3 e 4 apresentam o protótipo apresentado pelo estudante e exprimem a discussão apresentada até aqui.



Fig. 3 e 4, Renato, "Projeto utópico: parei de me cobrar", 2023. Fonte: arquivo das autoras

O processo de criação dos demais alunos se aproximou do trabalho apresentado neste estudo e dialoga com uma reflexão da professora e artista Sanmartin em seu livro *Práxis criadora: arte no espaço educativo*.

O ensino de arte na graduação introduz o aprendiz em uma área do conhecimento e os métodos adotados podem ou não aproximá-lo da arte por meio de experiências estéticas e ações criadoras, significativas com as linguagens (Sanmartin, 2021, p.46).

A reflexão transcrita pondera uma dúvida: os métodos podem ou não aproximar o educando da arte? Como podemos perceber, os métodos educativos podem envolver e instigar os futuros professores às soluções criativas necessárias para a transformação do ensino de arte nas escolas.

Para além da aproximação com os métodos criativos de Prado Díez, a turma de Práticas Artísticas II vivenciou uma experiência fluida com a criatividade. Os trabalhos apresentados foram motivados por suas próprias questões cotidianas, além desta aproximação, as materialidades escolhidas dialogavam com as habilidades individuais dos estudantes. Àqueles com familiaridade com a palavra, criaram poemas e livros, os que já eram professores da educação infantil, criaram jogos lúdicos, os alunos

envolvidos com as artes digitais, criaram logomarcas, produtos e imagens digitais. A figura 5 abaixo ilustra esta aproximação.

A aluna Mariana⁵, professora de educação infantil, cria um jogo lúdico para resolver o problema: “Parei de pensar”. Nesta direção, a materialidade das ideias se constrói a partir do projeto utópico “Desemolador de ideias”.

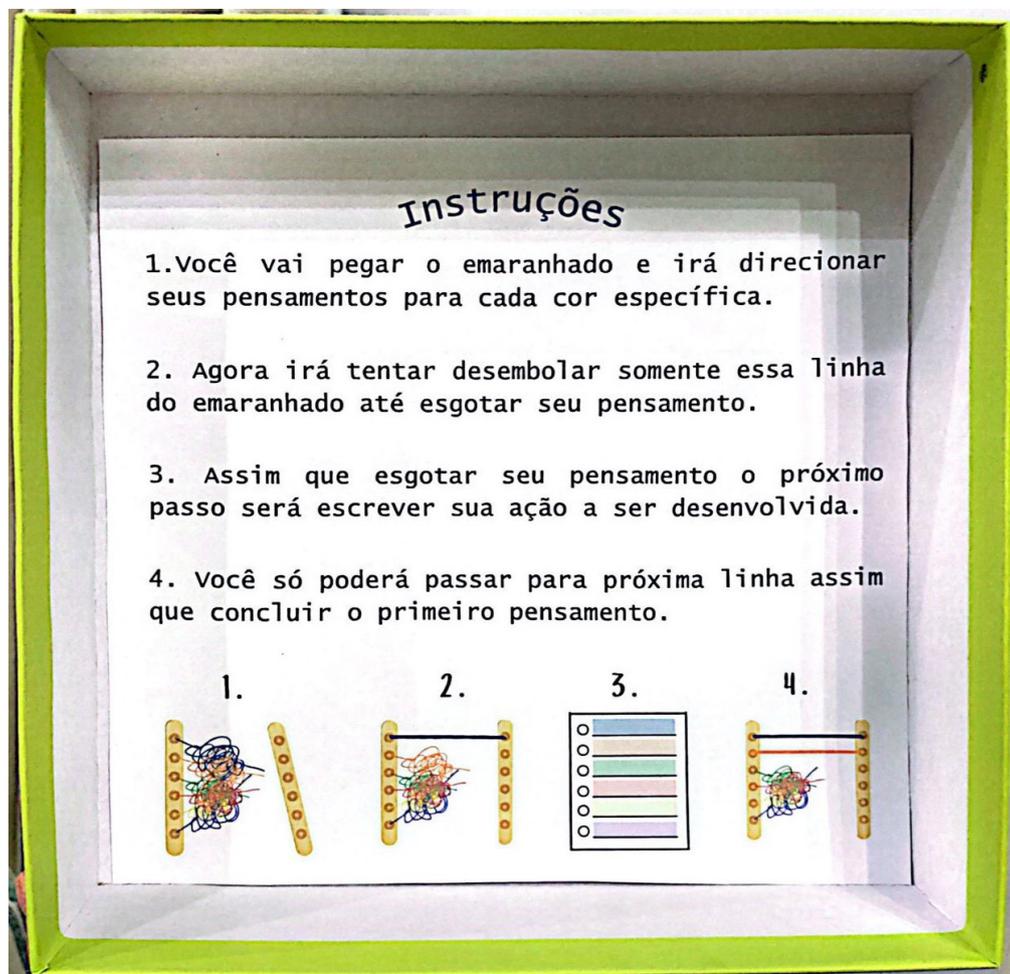


Fig. 5, Mariana, “Projeto utópico: parei de pensar”, 2023. Fonte: arquivo das autoras

As ações expostas acima validam um conceito da criatividade denominado flow criativo inserido no modelo sistêmico de Csikszentmihalyi (1999) que contribui para pensar a criatividade nos processos de criação. Conceituado pelo psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi (1996), o *flow* se constitui como um momento de fluidez, onde a pessoa criativa vivencia um fluxo de prazer em um estado de concentração absoluta. “O fluxo leva os indivíduos à criatividade e a conquistas incomuns”. (Csikszentmihalyi, 2010, p. 317).

A conexão entre a pessoa e o domínio, integrada ao campo, resulta em um conceito denominado como “flow criativo”. (Neves-Pereira; Fleith, 2020). Zimmerman

5 Pseudônimo para não identificação da aluna envolvida na investigação.

(2009) sustenta as ideias do autor quando afirma: “As pessoas não são criativas num sentido geral; elas são criativas em domínios específicos, como as artes visuais”. (Zimmerman, 2009, p. 386).

Nos trabalhos realizados pelos alunos da licenciatura em Artes Visuais, o fluxo é acessado quando os indivíduos agregam valores pessoais às ações executadas, consolidando a teoria de Csikszentmihalyi (1999) sobre o processo criativo. Além da materialidade criada, as ações do trajeto também podem ser discutidas no âmbito dos fluxos de criação, bem como as ações operatórias do processo também compõem o trabalho artístico (Pareyson, 2001). A obra pode ser concebida desde a primeira ideia instaurada. “Os artistas encontram a forma enquanto a executam” (Pareyson, 2001, p.187).

Com base nesta dialética de forma formante e forma formada a obra de arte tem a misteriosa prerrogativa de ser ao mesmo tempo lei e resultado da sua formação, isto é, de existir como conclusão de um processo estimulado, promovido e dirigido por ela (Pareyson, 2001, p.188-189).

Nesse sentido, ensinar processos em criatividade é ensinar o indivíduo a ser um artista professor criativo, aproximando o aluno do artista, e o artista do futuro professor de arte. Os trabalhos de Renato (2023) e Mariana (2023) simbolizam a transformação das motivações, sentidos e produções, concebendo-os a criação de poéticas próprias do percurso que podem ser transpostas para o ensino de arte.

Considerações finais

O principal objeto da educação criativa e artística é a pessoa que aprende. Nesse sentido, as ações traçadas nos espaços formativos precisam se voltar para as habilidades e domínios, mas sobretudo sobre as motivações da pessoa. Sobre o campo dos “domínios”, fica evidente os pressupostos de Csikszentmihalyi (1999) relacionados às habilidades da pessoa com o seu produto criativo. Os alunos da turma de Práticas Artísticas II agiram a partir de seus próprios domínios, mas aprenderam procedimentos criativos que enriqueceram o processo de geração de ideias para criar objetos poéticos, artísticos e significativos.

O trajeto da professora Sanmartin nos traz reflexões importantes sobre as motivações definidas por Amabile e Pillemer (2012). A primeira motivação se revela pela docente em seu desejo de apresentar e desenvolver os métodos criativos com seus alunos. Na medida em que há uma resistência por parte da turma, Sanmartin se depara com uma tensão: como introduzi-los em uma poética de criação? Acreditando no método *Solução Criativa de Problemas*, os caminhos são traçados na direção de uma vivência pessoal com o exercício. Uma vez que a solução de problemas parte de um desejo pessoal, os alunos se sentem motivados a realizar a condução do exercício.

Na construção da gaiola, Renato (2023) escolhe resolver o problema “Parei de me cobrar”. No relato do aluno, ele menciona sua tensão em se preocupar com

as exigências impostas pela educação no cotidiano escolar. Tendo em vista que o objeto construído é repleto de símbolos e metáforas, podemos afirmar que o método vivenciado aproximou o educando da arte? O trabalho de Mariana (2023) também nos sensibiliza para a mesma questão. O *Desembolador de Ideias* incorpora sentidos pessoais em sua elaboração, aproximando a aluna de sua própria dimensão poética e criativa que posteriormente poderá ser desdobrada em atividades didáticas com os seus próprios alunos.

Reconhecemos que a criatividade é um potencial no indivíduo com seus domínios no contexto social. Assim, o método *Solução Criativa de Problemas* pode ser vivenciado como um caminho apropriado para ensinar, pois ele permite que a pessoa criativa se aproprie de seus próprios interesses para transformar o seu espaço social.

Para além do contato com as obras de Ilya e Emilia Kabakov (1995-1998), os alunos tiveram contato com processos criativos para criação artística e pedagógica. Os projetos utópicos materializados simbolizam a possibilidade vital de transformação poética, artística e docente de cada aluno/professor/artista. Constatamos que o ensino da criatividade está dentro das possibilidades de uma educação inovadora, humanizada e significativa. Sendo assim, nos atrevemos em indagar: o que seria da educação sem as formas criativas de educar?

Referências

ALENCAR, E. M. L. S. de; FLEITH, D. de S. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 19, n. 1, p. 1-8, abr., 2003.

AMABILE, T. M.; PILLEMER, J. Perspectives on the Social Psychology of Creativity. *Journal of Creative Behavior*, Cambridge, v. 46, n. 1, p. 3-15, 2012.

BARBOSA, A. M. **Criatividade coletiva**: arte e educação no século XXI. São Paulo: Editora Blucher, 2023.

BASCHIROTTI, V. Ilya e Emilia Kabakov na exposição Not everyone will be taken into the future. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria, v. 11, n. 1, p. 192-210, jan./abr., 2018.

BURRUS, J. Book Reviews: CSIKSZENTMIHALYI, MIHALY (1996). **Creativity**: Flow and the psychology of discovery and invention. New York: Harper Collins. *Gifted Child Quarterly*, Thousand Oaks, v. 41, n. 3, p. 114-116, Jul., 1997.

CARIAS, I. A.; GONDIM, S. M. G.; ANDRADE, J. M. DE. Competências socioemocionais e desempenho contextual de docentes do ensino fundamental. *Psico*, Porto Alegre, p. e42143–e42143, 22 dez. 2023.

CSIKSZENTMIHALY, M. **Creativity**: Flow and the psychology of discovery and invention. Nova Iorque: HarperCollins, 1996.

CSIKSZENTMIHALY, M. Implications of a systems perspective for the study of creativity. In: STENBERG, R. J. (Ed.), **Handbook of creativity**. New York: Cambridge University Press, 1999, p. 313-335.

CSIKSZENTMIHALY, M. **Fluir (flow)**: una psicología de la felicidad. Barcelona: Editorial Kairós, 2010.

EISNER, E. E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 8, n.2, p. 5-17, Jul/Dez 2008.

DÍEZ, D. de P. **Manual de activación creativa**: para una programación alternativa y motivadora. Santiago de Compostela: Centro de Estudios Creativos LUBRICAN, 1987.

FLEITH, D. de S.; NEVES-PEREIRA, M. S. O modelo Sistêmico da Criatividade de Mihaly. In: FLEITH, D. de S.; NEVES-PEREIRA, M. S. **Teorias da criatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2020.

FORMIGA SOBRINHO, A. B.; SANMARTIN, S. M. A criatividade no ensino superior: uma abordagem possível. In: VERSUTI, A. C.; BERALDO, R.; GOSCIOLA, V. **Formação de professores**: Transmídia, Conhecimento e Criatividade. Novas linguagens, teorias e práticas para o professor contemporâneo. Recife: Editora UFPE, 2014.

GUILFORD, J. P. Creative abilities in the arts. **Psychological Review**, Washington, v. 64, n. 2, p. 110-118, 1957.

OSTROWER, F. **Criatividade e processo de criação**. São Paulo: Vozes, 2014.

PAREYSON, L. **Os problemas da estética**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

STERNBERG, R. J.; LUBART, T. I. An Investment Theory of Creativity and Its Development. **Human Development**, Basel, v. 34, n. 1, p. 1-31, 1991.

RHODES, M. An analysis of creativity. **The Phi Delta Kappan**, Bloomington, v. 42, n. 7, p. 305-310, abr. 1961.

ROBINSON, K. **Out of our minds**: Learning to be creative. Chichester: Capstone Publishing Ltd., 2001.

ROBINSON, K.; ARONICA, L. **Escolas Criativas**: a revolução que está transformando a educação. Porto Alegre: Penso, 2018.

SANMARTIN, S. M. **Práxis criadora**: arte no espaço educativo. Vitória: EDUFES, 2021.

SIQUEIRA, J. **Desperte e explore sua criatividade**: Seu futuro depende menos do que você conhece e mais de como você pensa. Rio de Janeiro: Publicação independente, 2015.

TORRE, S. de L. **Dialogando com a Criatividade**: Da Identificação à Criatividade Paradoxal. São Paulo: Madras, 2005.

ZAMANA, F. **Criatividade a sério**: [livro eletrônico]. Por que suas ideias são mais sobre nós do que sobre você. São Paulo: Ed. do Autor, 2022.

ZIMMERMAN, E. Reconceptualizing the role of creativity in art education theory and practice. **Studies in Art Education**, Abingdon, v. 50, n. 4, p. 382-399, 2009.

ZIMMERMAN, E. Criatividade e Arte-Educação: uma jornada pessoal em quatro atos. In: BARBOSA, A. M.; FONSECA, A. N. (org.). **Criatividade Coletiva**: arte e educação no século XXI, São Paulo: Perspectiva, 2023.

Submissão: 15/03/2024

Aprovação: 23/06/2024