

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT01.080

PROMOVENDO A APRENDIZAGEM CRIATIVA NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL¹

SIQUELE ROSEANE DE CARVALHO CAMPÊLO

Doutoranda em Ensino pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, siquele.campelo@ifal.edu.br;

KARINA DIAS ALVES

Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL, karina.alves@ifal.edu.br;

ANA LUIZA PIMENTEL DA SILVA

Graduanda do Curso de Licenciatura em Física no Instituto Federal de Alagoas - IFAL, alps1@aluno.ifal.edu.br;

BRUNO FLORENÇO VASCONCELOS

Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Alagoas - IFAL, bfv1@aluno.ifal.edu.br.

RESUMO

Quais os fatores que favorecem, inibem ou bloqueiam a criatividade na formação docente inicial? Partindo de tal inquietação, buscamos analisar a concepção discente sobre a aprendizagem criativa em cursos de Licenciaturas. Partindo de uma abordagem qualitativa, foi realizado um estudo de caso, do qual participaram 33 estudantes de cursos de Licenciaturas em Física, Química, Matemática, Letras e Ciências Biológicas de uma instituição da rede federal de ensino. A coleta dos dados foi baseada inicialmente na análise documental, com o objetivo de mapear as referências à criatividade nos projetos pedagógicos desses cursos. Além disso, foi utilizado um questionário com questões abertas e fechadas, relacionadas à aprendizagem criativa. A análise dos dados, aponta para os fatores que caracterizam práticas formativas que incentivam novas ideias, tais como: o cultivo do gosto pela descoberta e busca de novos

1 Trabalho desenvolvido com apoio financeiro da Pró-reitoria de Pós-graduação e Inovação (PRPPI-IFAL), dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica IFAL/CNPq/FAPEAL.

conhecimentos, o estímulo à análise de diferentes aspectos de um problema, e a promoção do debate com estímulo à participação de todos os estudantes. Dentre os fatores que estimulam a aprendizagem para a criatividade, os discentes destacam metodologias inovadoras que favorecem o diálogo, a motivação e a multiplicidade de recursos didáticos. Por outro lado, fatores como o foco na transmissão de conteúdos e o desestímulo à participação, são indicados na perspectiva discente como aspectos da prática docente que inibem a criatividade, sobressaindo-se abordagens comunicacionais de autoridade. Com isso, foi observada uma forte relação entre dialogicidade e inovação nas práticas docentes inovadoras. Isso revela a importância de olharmos para os espaços e tempos da formação docente inicial com entusiasmo pela expressão criativa, bem como de encorajarmos uma educação que resgate a criação como característica inerente à condição humana, por meio de uma práxis pedagógica dialógica.

Palavras-chave: Aprendizagem, Criatividade, Inovação na prática docente, Cursos de Licenciaturas, Concepções discentes.

Criar é uma atividade essencialmente humana que nos distingue de outras espécies, e que perpassa a história da nossa cultura e da própria humanidade. Apoiados em múltiplos fatores ligados à aspectos pessoais, sociais e contextuais, estamos sempre pensando em soluções para os novos problemas que surgem com a evolução da vida em todas as suas dimensões.

Mesmo sendo uma marca humana, de acordo com Lubart (2007) os estudos sobre a criatividade foram pouco desenvolvidos até 1950. Segundo o autor, sendo precedido por um olhar místico que por muito tempo associou a inspiração para criar a um estado de euforia ou à intervenção divina, o olhar científico sobre a criatividade é relativamente recente, e tem se concentrado em pesquisas sobre a sua definição, sobre a origem das diferenças individuais em relação à capacidade criativa, a expressão do ato criativo, a relação entre a criatividade e as perturbações mentais, e a identificação/medida da criatividade. Após 1950, temos importantes contribuições na área a partir das investigações de Torrance (1972) sobre o desenvolvimento da criatividade, o que resultou nos testes de criatividade de Torrance.

Considerando a sua evolução histórica, de acordo com Lubart (2007) a criatividade resulta de uma convergência de múltiplos fatores (cognitivos, conativos, emocionais e ambientais) e pode ser definida como a realização de uma nova produção adaptada ao contexto. Assim, criar algo novo tem relação com originalidade e imprevisibilidade por não ter sido realizado antes por outra pessoa, bem como, relaciona-se com a adaptação dessa novidade ao contexto de sua produção. Do ponto de vista cognitivo, várias capacidades são mobilizadas, tais como: a definição de um problema, o levantamento de informações e observação de semelhanças em diferentes áreas sobre ele, a formação de novas ideias e de diferentes possibilidades, a autoavaliação sobre a solução para o problema, e a indicação de novos indícios pela libertação da ideia inicial (LUBART, 2007).

Nessa abordagem múltipla da pesquisa científica sobre a criatividade (LUBART, 1999), a criatividade requer uma combinação de fatores e recursos, como a inteligência, a personalidade, a motivação, o conhecimento, o estilo cognitivo e o contexto ambiental (STERNBERG E LUBART, 1995), ou ainda, os antecedentes, as características pessoais e as características da situação (WOODMAN E SCHOENFELD, 1990).

Em relação aos fatores ambientais que exercem grande influência sobre o desenvolvimento das capacidades criativas, Lubart (2007) destaca os efeitos da família, da escola, do trabalho, da sociedade, da cultura ou do progresso tecnológico.

Especificamente sobre o impacto dos meios escolares na expressão criativa, o autor explicita que a escola pode frear a criatividade, na medida em que propõe um espaço marcado por atitudes que vão de encontro com os traços implicados na criatividade, tais como: a valorização excessiva de regras fixas visando a uma ordem, a falta de conexão entre os conhecimentos ensinados em unidades, ou a avaliação da aprendizagem baseada em provas de memorização em uma perspectiva de pensamento convergente para uma resposta certa. Por outro lado, docentes e programas curriculares podem ter um papel crucial na atividade criativa dos estudantes ao favorecer o dinamismo, a contextualização, a diversificação de formas de usar e relacionar os conhecimentos (LUBART, 2007).

Assim, a criatividade pode ser tida ainda como objetivo educacional. Ou seja, pode ser estimulada ou inibida, e as instituições de ensino e a atuação docente, por sua vez, podem contribuir positivamente ou negativamente com isso durante o processo de aprendizagem (HORNG *et al.*, 2005; LIBÓRIO, 2009). Para isso, consideramos que a formação docente inicial tem papel crucial na preparação de professores e professoras, ao se transformar em referência para a valorização ou desvalorização da expressão de ideias criativas.

No entanto, como tem sido destacado nas pesquisas sobre o tema, a criatividade e as estratégias para o seu desenvolvimento não são focalizados na maioria dos cursos de formação docente (ALENCAR *et al.*, 2015) e que aponta para a importância de elementos da subjetividade fazerem parte desses cursos de formação, de modo a estimular a motivação para a aprendizagem (OLIVEIRA, SILVA e CAVALCANTI, 2015).

Dessa forma, nossa pesquisa parte dessa consideração da posição estratégica da formação docente inicial no desenvolvimento de ações com grande potencial de repercutirem em todas as demais esferas da educação brasileira. Assim, a partir dessa etapa de formação “é possível reverter a qualidade da educação. É como se, ao tocá-la, fosse mais fácil provocar uma reação do sistema total, gerando um efeito em série: um círculo virtuoso de consequências mais duradouras” (MELO, 2000, p. 102).

O tema em foco é a aprendizagem criativa na formação docente. Um espaço e tempo formativo decisivo para a vivência de um processo de reflexão sistemática sobre como construir experiências de aprendizagem criativas no sentido de garantir coerência entre as experiências vivenciadas no percurso e nos ambientes da formação inicial, e aquelas que serão experienciadas nos contextos futuros de atuação.

Diante desses pressupostos, nossa pesquisa tem como objetivo analisar a concepção de licenciandos (as) sobre a aprendizagem criativa a partir de estratégias que inibem ou favorecem a expressão criativa na formação inicial.

Como problema de pesquisa, temos: De que forma podemos favorecer a aprendizagem criativa na formação docente inicial?. Partindo de tal inquietação, buscamos analisar a concepção discente sobre a aprendizagem criativa em cursos de Licenciaturas.

A importância da investigação se justifica pela necessidade de compreendermos mais o impacto de distintas variáveis no desenvolvimento e na expressão da criatividade no contexto educacional (FLEITH E ALENCAR, 2004), bem como sobre seus aspectos facilitadores e inibidores, com destaque para as relações interpessoais como um dos principais fatores que podem potencializar o desenvolvimento docente e discente (LIBÓRIO, 2009; ARRUDA, 2014).

APRENDIZAGEM CRIATIVA NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Especificamente na formação docente, a criatividade é indicada nos referenciais curriculares, seja em relação à vivência e aprendizagem de metodologias e estratégias que desenvolvam a criatividade considerando a diversidade como recurso enriquecedor da aprendizagem (BRASIL, 2019), ou em relação à conduzir o egresso dos cursos de formação inicial, à dinâmicas pedagógicas que colaborem para o exercício profissional a partir de uma visão ampla do processo formativo, que possibilite as condições para a criatividade; a promoção de espaços para a reflexão crítica e as diferentes linguagens para possibilitar o desenvolvimento da criatividade (BRASIL, 2015).

Libório (2009) também aponta para a necessidade de investirmos em uma formação voltada para o desenvolvimento da criatividade, pois,

[...] com o professor desenvolvendo competências interacionais para dar suporte à expressão de ideias dos seus alunos, aprendendo estratégias para aumentar o interesse do discente pela aprendizagem, compreendendo a importância da auto-estima e a autonomia no processo de desenvolvimento e aprendizagem, tanto dele quanto do aluno, para que, além de resultados acadêmicos, resgatem a sua própria criatividade, tendo mais prazer em lecionar (LIBÓRIO, 2009, p. 93).

Ainda no contexto do clima favorável a criatividade na sala de aula, Libório (2009) aponta para disciplinas menos normativas, com menos regras e com possibilidade de aulas mais flexíveis (ciências humanas, linguagens e educação física) como aquelas mais favoráveis para o desenvolvimento de um clima para a criatividade. Apesar da ausência de estudos que expliquem essa relação, sugere-se a hipótese de que isso pode estar relacionado a uma maior exposição a um clima de interação entre professor-aluno e entre os próprios alunos, assim como a uma maior multiplicidade de ideias e menor apego a respostas certas ou erradas - como nas disciplinas exatas - e que essa flexibilização pode ser estimulada mesmo nas ciências duras (LIBÓRIO, 2009; MORAIS e AZEVEDO, 2011).

Nessa perspectiva, Nakano (2009) defende a habilitação dos professores para detectar potencialidades criativas através da implantação de programas de identificação e esclarecimento em escolas brasileiras. Segundo a autora, essa iniciativa serviria de base “para uma modificação dos padrões atuais de ensino que permitam o desenvolvimento mais sadio e completo de nossos estudantes” (Ibidem, p. 52).

Sobre o que faz um professor criativo, Horng *et al.* (2005), indicam características importantes como traços de personalidade; antecedentes familiares; experiências durante o crescimento e a educação; com destaque para as crenças educacionais, a diligência e as motivações como os mais importantes nesse processo. Sobre as crenças educacionais dos professores, Marcelo (2013) reforça a sua importância para que hajam inovações no contexto educacional, considerando que “crenças influenciam os processos de mudança que os professores podem conduzir” (p. 30, tradução nossa).

Para Moraes e Azevedo (2011), o que define um professor criativo é essencialmente o seu entusiasmo na sala de aula, sua capacidade científica, bem como a autonomia dos discentes e a relação próxima e individual com os mesmos. As autoras também defendem como características desse professor o estímulo à autoconfiança, autorregulação, multiplicidade de ideias e papel ativo na definição e redefinição de problemas, assim como ser tolerante a ambiguidades e ser crítico nas próprias práticas pedagógicas.

Sobre as estratégias de ensino para a promoção da criatividade, observou-se como característica comum o trabalho centrado no aluno (HORNG *et al.*, 2005, LIBÓRIO, 2009; MORAIS e AZEVEDO, 2011). Nesse contexto, Horng *et al.* (2005) também apontam para estratégias como criar uma ligação entre os conteúdos e a vida real, gestão de competências na aula, perguntas abertas e o uso de tecnologias

multimídias. Em Libório (2009) há a indicação de estratégias como alternância de períodos de atividade e relaxamento para promover a reflexão, atividades que estimulam a iniciativa, a espontaneidade e a experimentação.

Por fim, é importante destacar o papel do ambiente organizacional para o desenvolvimento de um trabalho criativo: segundo Horng *et al* (2005), há a necessidade de uma reestruturação da organização, e a criatividade é apoiada pelas instituições de ensino.

Especificamente em relação ao ensino universitário, Alencar (2001), constata a ineficiência quanto à promoção da criatividade, o não encorajamento do pensamento criativo e independente, e a ênfase excessiva na memorização e na reprodução de conhecimento. Em outro estudo sobre a perspectiva discente, Alencar (1997), há mais de duas décadas, já ressaltava o fato de que, segundo os estudantes de educação superior, os docentes davam pouco incentivo a distintos aspectos da criatividade, eram pouco criativos e adotavam atitudes e metodologias de ensino também pouco criativas em sala de aula.

Nesse sentido consideramos a necessidade de pensar a criatividade não apenas relacionada às novidades em relação à recursos ou metodologias, mas é fundamental repensarmos o objetivo das experiências de aprendizagem desde a formação inicial a partir da vivência de docentes e discentes, criando assim, situações nas quais o componente experiencial desempenhe um papel importante na formação docente e que possibilite inovar os princípios e as práticas educativas.

MATERIAIS E MÉTODO

A pesquisa foi realizada no âmbito de um projeto de iniciação científica, sobre estratégias formativas criativas e inovadoras em cursos de Licenciaturas, a partir da perspectiva discente. Em uma abordagem qualitativa, optamos por um estudo de caso no qual se investiga um fenômeno no seu contexto real e baseia-se em várias fontes de evidências (YIN, 2001). Assim, consideramos como fonte de dados questionários e análise dos projetos de cursos, com o objetivo de mapear as referências à criatividade.

A coleta de dados ocorreu em maio de 2022, da qual participaram 33 estudantes de cursos de licenciaturas em Física, Química, Matemática, Letras e Ciências Biológicas de uma instituição da rede federal de ensino. Desse total, 75,8% estão na primeira metade do curso e 24,2% estão na segunda metade do curso. Segundo os

dados sobre o perfil dos participantes, 60,6% não atuou/atua como docente e 39,4% já atua ou atuou na docência. A amostra foi composta majoritariamente pelo gênero masculino (72%).

Aos estudantes foi disponibilizado um formulário eletrônico com um questionário composto por um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, perguntas relativas ao perfil dos participantes, bem como questões abertas e fechadas, divididas em três seções: 1. Aprendizagem criativa; 2. Estratégias didáticas criativas e inovadoras; e 3. Ensino inovador mediado por tecnologias digitais.

Como recorte deste estudo mais amplo, nos deteremos neste artigo, na discussão dos dados relacionados à aprendizagem criativa/para a criatividade. As respostas que serão analisadas, foram coletadas a partir de duas perguntas abertas inspiradas no estudo de Alencar (2000), que relacionam-se a docentes universitários facilitadores ou inibidores da criatividade.

Dessa forma, a primeira pergunta do instrumento de coleta de dados, era do tipo aberta e solicitava que cada estudante selecionasse, dentre os seus docentes do curso de Licenciatura, aquele/a que oferecia as melhores condições para o desenvolvimento e a expressão de suas habilidades criativas, apresentando uma descrição o mais detalhada possível de comportamentos típicos deste/a docente em sala de aula, da maneira como trata os estudantes tanto em sala como fora dela, dos métodos de ensino mais usados pelo professor selecionado, do seu grau de preparação e interesse em relação à matéria sob sua responsabilidade no programa e outros dados que considerasse relevantes a respeito do professor. Na segunda pergunta aberta, os estudantes puderam selecionar, dentre os seus professores atuais, aquele/a que, mais inibiu ou bloqueou o desenvolvimento e expressão de suas habilidades criativas, apresentando uma descrição similar àquela solicitada na questão anterior.

Além das questões abertas, foram propostas perguntas fechadas relacionadas ao incentivo à novas ideias e ao clima para expressão de ideias, compostas por uma escala de 0 (discordo plenamente) à 5 (concordo plenamente) inspiradas nos fatores que integram o "Inventário de Práticas Docentes" proposto por Alencar e Fleith (2004), para analisar os fatores que favorecem o desenvolvimento e a expressão da criatividade discente.

Alguns trechos das respostas obtidas serão apresentados na análise dos dados contendo apenas uma numeração entre colchetes correspondente à cada participante, mas resguardando as suas identidades.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para análise dos dados, estes constituíram-se como indicadores para a criação de categorias de análise temáticas, contemplando ainda o recurso à perspectiva quantitativa a partir do levantamento de frequências das respostas. Nos apoiaremos ainda na adaptação da ferramenta analítica de Mortimer e Scoot (2016), proposta originalmente para analisar as interações e a produção de significados nas aulas de Ciências. Partimos da consideração dos autores, de que por um lado, as interações discursivas são aspectos constituintes do processo de construção dos significados em sala de aula, mas por outro lado, pouca atenção é dada a esse aspecto na área do ensino, da pesquisa e da formação docente.

Nesse sentido, emergiram das respostas dos participantes diferentes abordagens pelas quais os docentes interagem ao falar sobre os conteúdos de ensino. A estrutura analítica apresentada pelos autores é direcionada para o papel docente e apresenta as categorias: *Focos do ensino; abordagens; e ações*. Os *focos do ensino* relacionam-se às intenções do professor e ao conteúdo do discurso em sala de aula. As *abordagens* são relacionada a como docentes exploram essas intenções e o conteúdo do ensino através das intervenções pedagógicas planejadas e que culminam com padrões interacionais distintos (dialógico ou de autoridade; discurso interativo ou não-interativo). E por fim as *ações*, que referem-se aos padrões de intervenção docente.

Em nossa análise focaremos na categoria *Abordagens*, pois a questão do diálogo e da interação aparecem fortemente nas respostas dos participantes, como indicadores de uma prática pedagógica que estimula ou inibe a criatividade em cursos de Licenciaturas. Ainda de acordo com os autores, a categoria *abordagem* é fundamental nessa estrutura analítica e é classificada por Mortimer e Scoot (2016) na caracterização do discurso entre docentes e estudantes, a partir de duas dimensões: o discurso *dialógico* ou *de autoridade*; e o discurso *interativo* ou *não-interativo*.

Sobre os discursos *dialógico* e *de autoridade*, os autores explicam que

No primeiro deles, o professor considera o que o estudante tem a dizer do ponto de vista do próprio estudante; mais de uma 'voz' é considerada e há uma inter-animação de ideias. Este primeiro tipo de interação constitui uma abordagem comunicativa dialógica. No segundo extremo, o professor considera o que o estudante tem a dizer apenas do ponto de vista do discurso científico escolar que está sendo construído. Este segundo tipo de interação constitui uma abordagem comunicativa de autoridade,

na qual apenas uma 'voz' é ouvida e não há inter-animação de ideias (MORTMER e SCOOT, 2016, p. 287).

Em relação aos discursos *interativo* e *não-interativo*, o que os distingue é o fato de o discurso interativo ocorrer com a participação de mais de uma pessoa, enquanto o discurso não-interativo tem a participação de uma única pessoa (MORTMER e SCOOT, 2016, p. 287).

Tais dimensões podem ser então combinadas em quatro categorias de abordagens comunicacionais: *Interativa/dialógica*; *Não-Interativa/dialógica*; *Interativa/de autoridade*; *Não-interativa/de autoridade*. A partir de tais categorias, buscamos relacionar as respostas dos discentes, de acordo com uma maior aproximação entre práticas de estimulam/inibem a criatividade, com as características dos diferentes tipos de discursos em abordagens comunicacionais.

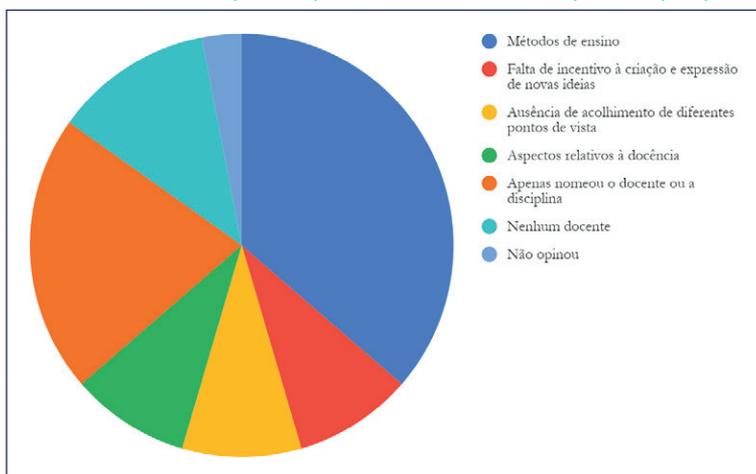
FATORES QUE INIBEM A APRENDIZAGEM CRIATIVA/PARA A CRIATIVIDADE

Inicialmente, observamos os projetos dos cursos das licenciaturas cursadas pelos participantes. Foi constatado que dos 5 projetos analisados, apenas dois deles fazem uma referência ao desenvolvimento da criatividade, e ainda de forma bem restrita à proposição de laboratórios de ensino.

Nas práticas identificadas pelos estudantes nas questões abertas do questionário, como aquelas que inibem a criatividade, observamos que todas as respostas se aproximam de uma abordagem *não-interativa/de autoridade* (MORTMER; SCOOT, 2016), na qual o professor apresenta um ponto de vista específico.

As respostas dos estudantes indicam que tal abordagem é percebida em fatores como os métodos de ensino, a falta de incentivo à novas ideias, ou a ausência de uma postura acolhedora dos diferentes pontos de vista, como demonstra o gráfico da Figura 1:

Figura 1- Fatores relacionados à prática que inibem a criatividade a partir da perspectiva discente



Fonte: Dados da pesquisa

Na Figura 1, sobre os fatores que inibem a criatividade, se sobressaem aspectos relacionados aos métodos de ensino. Observamos que é fundamental ampliarmos o olhar sobre a prática docente, para além das habilidades para a exposição dos conteúdos ou conceitos, especialmente quando isso é feito de modo unidirecional, com pouco ou nenhum espaço para que os estudantes confrontem ideias, dialoguem ou construam conceitos a partir de sua própria ação. Mortimer e Scoot (2016, p. 302), ressaltam a importância das intervenções de autoridade, e do papel docente ao “intervir, introduzir novos termos e novas ideias, para fazer a história científica avançar (...) Afinal, a linguagem social da ciência é essencialmente de autoridade”.

No entanto, observamos a partir da opinião dos estudantes, que práticas prioritariamente transmissoras de conteúdos de forma rápida e aligeirada, podem dificultar a atenção às dúvidas e dificuldades, e não favorecer a conexão de saberes a partir do diálogo com o que os estudantes sabem ou ainda estão por construir. Assim, considerando a aprendizagem como um processo criativo de construção e conexão de saberes e a importância do incentivo à criatividade na formação docente inicial, acreditamos ser fundamental que os estudantes tenham a oportunidade de explorar novas ideias e usar suas próprias palavras para se apropriar da novidade.

Identificamos assim, a perspectiva tradicional de ensino, com ênfase na transmissão de conteúdos e na passividade discente, como uma das características

relacionadas às práticas docentes que inibem a criatividade em sala de aula. A seguir, serão apresentados alguns dos trechos das respostas dos estudantes que exemplificam esse aspecto:

[17] Infelizmente, há professores que utilizam um método bastante ineficaz, e isso prejudica bastante no aprendizado, isso porque é um método extremamente tradicional, e ele (o professor) fica tão preocupado em passar todo o conteúdo, que não dá tanto valor se os alunos estão aprendendo ou não, para ele, se ele passar todo o assunto de sua disciplina, estará de bom tamanho, e suas provas, muitas das vezes não atende com o conteúdo que foi passado em sala de aula.

[19] Tem professor que tem o conhecimento mas não sabe passar isso ao aluno, tem um professor específico de matéria muito importante a qual todos os alunos têm dificuldade de aprender, a didática é super difícil de ser compreendida, isso bloquear de certa maneira.

[23] O docente é muito rápido em suas explicações e acaba por tornar as aulas muito confusas demonstra domínio do assunto porém não consegue transmitir para seus alunos.

[24] Jeito ultrapassado de passar os assuntos, baixa criatividade para apresentar um problema de forma diferente...

[34] Professor que se interessa apenas em concluir o assunto, acelera demais a aplicação da matéria, de maneira que a turma fica com muitas dúvidas. Falta a didática de ensino. Tenta explicar o assunto, mas não consegue transmitir pra turma a ideia que tem em mente.

Considerando a importância da escola e do papel docente nesse desenvolvimento da criatividade, para Pinho e Souza (2014) a escola contemporânea se caracteriza de forma emancipatória, criativa e inovadora, quando busca um ensino que supere a perspectiva conservadora e de conhecimentos fragmentados. Desse confronto, a escola assume a valorização do potencial criativo, da natureza e do ser humano através de um fazer pedagógico transformador que busca a interligação do saber e a produção do conhecimento.

Sobre a falta de incentivo à criação e expressão de novas ideias, os participantes destacam a ausência de espaço para intervenções discentes, aulas que não lançam perguntas e não mobilizam o senso crítico e reflexivo, bem como a falta de debates. A resposta a seguir ilustra essa categoria: “[13] quando o professor já vem com o modelo certinho do que devemos produzir, e devemos seguir à risca, mesmo quando temos que criar algo como um texto. É uma criatividade que foi meio que podada”.

Aspectos relativos ao acolhimento de diferentes pontos de vista por parte de docentes, também são ressaltados em práticas que inibem a criatividade, tais como: não se sentir à vontade em ser contrariado, ensino horizontal, desestímulo à participação, não permissão de outras opiniões, egocentrismo e falta de respeito com o ponto de vista do educando. Questões relativas ao fazer/ser docente também foram apontadas pelos estudantes, tais como a desmotivação, a preocupação com o cumprimento do trabalho, queixas sobre a vida como docente, desestímulo dos futuros docentes ou falta de compromisso com a educação. Outras descrições feitas sobre práticas que inibem a criatividade nomeiam docentes ou as matérias (mesmo que a questão ressalte que isso não seria necessário), ou os estudantes indicam que não tem nenhum docente no curso que se caracterize pela inibição à criatividade.

Com isso, identificamos uma estreita relação entre fatores que inibem a aprendizagem criativa e a inibição do próprio diálogo, da contradição e do conflito com saberes que já vêm prontos a partir de práticas predominantemente conteudistas. Assim, se perpetua na instituição escolar, a prevalência de uma cultura de aprendizagem que estabelece limites muito abaixo das possibilidades praticamente ilimitadas do potencial para criar do ser humano (ALENCAR, 2002).

FATORES QUE FAVORECEM A CRIATIVIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL

Discutidos os resultados relacionados à inibição da criatividade nas práticas formativas, serão explicitados a seguir os aspectos que, por sua vez, a favorecem. A partir dos resultados da pesquisa, identificamos que 18% das respostas se aproximam de abordagens *interativas/dialógicas*; 36% *não-interativas/dialógicas*; 30% *não-interativas-dialógicas*; 27% *interativa/De autoridade*; 15% apenas nomeou docentes ou a disciplina; 6% indicou aspectos sobre a ser/fazer docência; e 3% não opinou.

Na categoria *não-interativo/dialógico*, concentram-se a maioria das referências às práticas docentes que incentivam a aprendizagem criativa. Nessa abordagem, docentes reconsideram vários pontos de vista, prioritariamente na sua própria fala, destacando similaridades e diferenças (MORTMER; SCOOT, 2016). Assim, há uma priorização da fala docente, mas essa fala conduz a diferentes experiências de

aprendizagem e conseqüentemente, diferentes pontos de vista sobre os conceitos explorados nas aulas.

As respostas dos estudantes nessa categoria, dão destaque às formas diversificadas de abordar os conteúdos, de modo a serem consideradas diferentes perspectivas sobre um mesmo assunto, como no exemplo: [24] “Demonstrações variadas dos assuntos, criatividade com elementos físicos para apresentar os assuntos, habilidades de comunicação, uso de materiais maleáveis, uso de meios digitais, jogos online”. Há portanto, evidências de uma relação entre fatores que favorecem a criatividade e a diversificação nas estratégias de ensino e dos recursos didáticos.

Nas respostas que descreveram práticas que favorecem a criatividade, observamos ainda elementos indicativos de uma abordagem comunicacional *Interativa/de autoridade*. Isso ocorre, a partir de situações explícitas de interação por meio do diálogo, troca de ideias e questionamentos, juntamente com a condução do docente visando chegar a um ponto de vista específico, tal como a explicação de um conceito, como exemplifica a resposta de um dos participantes: “[23] O docente apresenta maneira criativa de apresentar suas aulas saindo sempre do tradicional porém sempre focado no tema principal da sua aula. Dando espaço livre para os alunos falarem suas opiniões”.

Nessa perspectiva, são indicados pelos participantes da pesquisa, docentes que realizam uma abordagem do conteúdo de forma detalhada, com bons recursos didáticos e utilizando metodologias ativas, mas que também promoveram a participação de diferentes pessoas nesse processo, através de debates, aceitação de críticas e sugestões, além de demonstrar compreensão das dificuldades discentes: “[20] Ótimo professor, com uma excelente didática e recursos de aprendizagem, traz conteúdos bem organizados e sistemáticos de maneira que os alunos se sintam à vontade em participar e aprender”.

Observamos que essa abordagem perpassa situações nas quais os docentes objetivam trabalhar aspectos do conteúdo e “desenvolver a estória científica (por meio de dar forma/selecionar/marcas ideias chaves)” (MORTIMER E SCOTT, 2016), mas o fazem de modo dinâmico e interativo, criando situações de participação, e de reconhecimento dos pontos de partida e das dificuldades discentes. Como isso, observamos uma relação entre criatividade, ampliação da compreensão sobre conceitos e o diálogo, na qual estratégias de ensino dialógicas estão articuladas à experiências de aprendizagem criativas e de participação ativa.

Por fim, na abordagem *interativa/dialógica*, docentes e estudantes exploram ideias, formulam novas perguntas e diferentes pontos de vista são considerados, mesmo quando são divergentes: “[40] sempre propõe debates interessantes, nos escuta e se faz ser ouvida. Respeita sempre a opinião dos alunos, mesmo quando discorda. Põe o ponto de vista dela de uma forma sutil e respeitável, não de forma impositiva”. Nessa perspectiva, os docentes criativos criam intencionalmente espaços para a troca de ideias e se sentem seguros quanto à diversidade de opiniões que podem surgir nesses momentos:

[33] Um professor que é criativo ajuda os alunos a desenvolver a criatividade, acho que fui mais criativa quando o professor já lançou uma ideia criativa, uma proposta de trabalho fora do convencional, já planejou a aula fora do que estamos acostumados. Quando ele, já se preparou e investiu tempo pensando em como inovar, em como criar algo novo.

Essa categoria apresenta a menor quantidade de referências, o que pode indicar o grande desafio que temos em criar um espaço comunicacional no qual a diferença seja um elemento chave e não um entrave na produção de novos significados entre pessoas com distintas experiências, advindas de diferentes contextos culturais (MORTIMER E SCOTT, 2016).

Em consonância com os dados analisados, identificamos nas práticas docentes descritas, a exploração de diferentes dimensões da comunicação na interação entre docentes e discentes e, com isso, diversas maneiras de conceber o diálogo e as diferentes visões sobre os objetos de ensino e de aprendizagem:

O que nos impressiona são as diferentes formas pelas quais os professores interagem com seus estudantes ao falar sobre os conteúdos científicos: em algumas salas, as palavras estão por toda a parte. Os professores fazem perguntas que levam os estudantes a pensar e os estudantes são capazes de articular suas ideias em palavras, apresentando pontos de vista diferentes. Em algumas ocasiões o professor lidera as discussões com toda a classe. Em outras, os estudantes trabalham em pequenos grupos e o professor desloca-se continuamente entre os grupos, ajudando os estudantes a progredirem nas tarefas. Em outras salas de aula, o professor faz uma série de questões e as respostas dos estudantes, na maioria das vezes, limitam-se a palavras aqui e acolá, preenchendo as lacunas no discurso do professor. Muitas vezes o professor é extremamente hábil nesse estilo de exposição, mas há muito

pouco espaço para os estudantes fazerem e falarem algo, e muitos nunca abrem a boca (MORTIMER E SCOTT, 2016, p. 284).

Nesse contexto de multiplicidade nos jeitos de conduzir a construção de conceitos, observa-se a necessidade de se orientar o trabalho criativo de forma a diversificar os espaços e tempos de aprendizagem como meio para se promover a diversificação das ideias. Além disso, em relação às abordagens comunicacionais, promover as suas diferentes dimensões pode ser um caminho profícuo para a criatividade.

DOCENTES INCENTIVAM NOVAS IDEIAS QUANDO...

Na proposta de Alencar e Fleith (2004), o fator 1, denominado *Incentivo a Novas Ideias*, inclui 14 itens relativos à estimulação das habilidades cognitivas e características afetivas associadas à criatividade dos alunos. Baseada nessa proposta, lançamos aos participantes da pesquisa, a pergunta fechada baseada em tais itens com a inclusão de escala de 0 (discordo totalmente) à 5 (concordo totalmente).

Na análise das respostas, percebe-se que os docentes incentivam novas ideias, principalmente quando cultivam nos estudantes o gosto pela descoberta e busca de novos conhecimentos; estimulam os estudantes a analisarem diferentes aspectos de um problema; e promovem o debate com estímulo à participação de todos os estudantes, conforme demonstra o Quadro 1:

Quadro 1– Docentes incentivam novas ideias quando...

Escala de Concordância					
Itens	1	2	3	4	5
Cultivam nos estudantes o gosto pela descoberta e busca de novos conhecimentos	0%	0%	6,1%	24,2%	69,7%
Fazem perguntas desafiadoras que motivem os estudantes a pensar e raciocinar	0%	0%	6,1%	33,3%	60,6%
Estimulam os estudantes a analisarem diferentes aspectos de um problema	0%	0%	9,1%	21,2%	69,7%
Estimulam a iniciativa dos estudantes	0%	3%	12,1%	18,2%	66,7%
Estimulam o estudantes a pensar ideias novas relacionadas ao conteúdo da disciplina	0%	3%	9,1%	36,4%	51,5%
Promovem a autoconfiança dos estudantes	3%	6,1%	15,2%	15,2%	60,6%

Escala de Concordância					
Itens	1	2	3	4	5
Estimulam a curiosidade dos estudantes através das tarefas propostas	3%	3%	12,1	27,3%	54,5%
Desenvolvem nos estudantes habilidades de análise crítica	3,1%	0%	12,5%	28,1%	56,3%
Incentiva a independência dos estudantes	0%	15,2%	15,2%	24,2%	45,5%
Levam o estudantes a perceber e conhecer pontos de vistas divergentes sobre o mesmo problema ou tema de estudo	0%	9,1%	15,2%	15,2%	60,6%
Incentivam os estudantes a fazerem questões relativas aos temas estudados	0%	6,3%	25%	18,8%	50%
Apresentam vários aspectos de uma questão que está sendo estudada	3,1%	6,3%	12,5%	25%	53,1%
Promovem o debate com estímulo à participação de todos os estudantes	3%	3%	15,2%	9,1%	69,7%
Fazem perguntas, buscando conexões com assuntos abordados	3%	0%	12,1%	21,2%	63,9%

Fonte: Dados da pesquisa

Relacionando tais itens destacados, com a análise da categoria anterior sobre as características dos docentes que estimulam ou inibem a criatividade, observamos uma frte relação entre o fator menos apontado pelos discentes, com os fatores que indicam quando os docentes incentivam a formulação de ideias novas. Ou seja, abordagens comunicacionais *interativas/dialógicas* nas quais estudantes exploram ideias, formulam perguntas novas e exploram diferentes pontos de vista (MORTIMER E SCOTT, 2016), são aquelas menos vivenciadas pelos participantes da pesquisa, ao passo que são consideradas, pelos mesmos, como indicadores importantes em práticas que estimulam a aprendizagem para a criatividade.

Tal capacidade de formular e resolver novos problemas é apontada ainda por Alencar *et al.* (2015), como sendo fundamental no contexto da sociedade atual e, portanto, a capacidade criativa precisa ser estimulada na universidade, como forma de preparar para a cidadania em contextos cada vez mais complexos e incertos.

Assim, a diversificação de pontos de vista conduz à exploração dos saberes da formação sob diferentes perspectivas, o que favorece um ambiente propício à liberdade para traçar o próprio percurso de construção de conhecimentos, bem como à socialização das descobertas. Analisaremos a seguir, as características desse ambiente consonante ao clima favorável para a expressão criativa.

DOCENTES CRIAM UM CLIMA FAVORÁVEL PARA EXPRESSÃO DE IDEIAS QUANDO...

Este fator incluiu 6 itens que dizem respeito à postura de apreço e aceitação por parte do professor acerca das ideias apresentadas pelos alunos. Novamente os estudantes assinalaram os itens de acordo com a escala de 5 pontos (entre discordo totalmente e concordo plenamente), conforme apresenta o Quadro 2:

Quadro 2– Docentes criam um clima favorável para expressão de ideias quando...

Escala de Concordância					
Itens	1	2	3	4	5
Valorizam as ideias originais dos estudantes	6,1%	3%	24,2%	18,2%	48,5%
Criam um ambiente de respeito e aceitação pelas ideias dos estudantes	3%	0%	9,1%	21,2%	66,7%
Dão chances aos estudantes para discordarem de seus pontos de vista	6,1%	9,1%	6,1%	12,1%	66,7%
Escutam com atenção as intervenções dos estudantes	3%	9,1%	9,1%	15,2%	63,6%
Não estão atentos aos interesses dos estudantes	48,5%	12,1%	15,2%	3%	21,2%
Têm senso de humor em sala de aula	0%	3%	24,2%	33,3%	39,4%

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com os dados do Quadro 2, os estudantes responderam com maior frequência que concordam totalmente que docentes criam um clima favorável à expressão de ideias, principalmente quando respeitam e aceitam as os pontos de vista discentes, bem como quando dão chances dos estudantes discordarem e lançarem contrapontos.

Nesse sentido, observamos o papel fundamental do docente formador nesse processo, que corroborando com os resultados obtidos por Batista e Nascimento (2015), tem a importante responsabilidade de criar condições favoráveis em sala de aula para o estímulo à criatividade, e um papel crucial na atividade criativa dos estudantes ao favorecer a diversificação dos modos de utilizar e relacionar os conhecimentos (LUBART, 2007). Tais condições referem-se não somente à propor que os estudantes expressem ideias originais, mas parecem ter relação com os

modos como tais ideias são ouvidas, aceitas e relacionadas aos outros tantos pontos de vista que compõem o cenário tão diverso da sala de aula.

Assim, dentre os principais fatores que contribuem para a criação de clima favorável à expressão de ideias em sala de aula, temos por uma lado a estimulação *cognitiva*, ao ajudar os estudantes a pensar por meio de diferentes pontos de vista, relacioná-los e confrontá-los com os saberes formalizados pelos docentes formadores, e, por outro lado, o componente *relacional* ao valorizar as novas ideias, ter escuta atenta às intervenções dos estudantes e estar atento aos seus interesses. Tal clima favorável parece estar relacionado ainda com uma predominância da abordagem comunicacional interativa e dialógica, que supera a unidirecionalidade do discurso de autoridade docente sobre os conceitos, para dar lugar à autonomia, a uma postura discente ativa, autorregulada e crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos dados nas diferentes abordagens comunicacionais, vivenciamos a possibilidade de tornar melhor perceptíveis, as práticas discursivas na formação de docentes nas áreas de ciências e de linguagem, e, a partir disso, refletimos sobre como elas podem então ser expandidas. Categorizando as respostas dos estudantes, observamos o papel do diálogo, da comunicação e, com isso, da linguagem como fator de inovação e de impulsionamento de práticas criativas na formação docente.

De forma geral, os resultados ressaltam fatores de diferentes âmbitos ao caracterizar as práticas que favorecem ou inibem a criatividade, tais como: o foco excessivo nos conteúdos de modo unidirecional ou uma práxis dialógica, a criação ou a ausência de espaço para geração de novas ideias, e o respeito ou o não acolhimento das vozes dos atores desse processo. Também na pesquisa de Alencar (2000) sobre o professor universitário facilitador e inibidor da criatividade, constatou-se elementos de diferentes naturezas, como as técnicas instrucionais, grau de preparação do professor, qualidade da relação professor-aluno, interesse pela matéria e pela aprendizagem do aluno e traços de personalidade do docente foram os aspectos mais apontados.

Em relação às práticas que inibem a criatividade, observamos que, na nossa análise, se sobressaíram as abordagens comunicacionais *de autoridade*. Assim, tais práticas são marcadas por estratégias didáticas com pouco espaço para a

diferenciação de ideias, opiniões e experiências de aprendizagem, numa perspectiva de educação bancária (FREIRE, 1974). Já nas práticas que favorecem a aprendizagem criativa, há uma variedade de abordagens comunicacionais. A maioria das respostas se insere em uma perspectiva *não-interativa/dialógica*, na qual vários pontos de vista são considerados na fala que é exclusivamente do docente, seguida de uma outra parte das respostas em uma perspectiva de interação por meio do diálogo, visando chegar a um ponto de vista específico (*interativo/de autoridade*).

Com isso, observamos, a partir dos discursos dos estudantes das licenciaturas, uma forte relação entre dialogicidade, criatividade e inovação na prática dos docentes formadores. Ou seja, apesar de ser uma forma clássica de comunicação, o diálogo tem sido apontado como fator de inovação que se sobressai nas práticas criativas, justamente pela perspectiva de protagonismo discente, em um processo de construção de novos significados sobre o que já se sabe, visando a uma relação dialética entre quem ensina e quem aprende. Essa constatação é relevante na medida em nos indica a importância de não perdermos de vista o nosso escopo de atuação, que é investir na construção das aprendizagens almejadas, buscando cada vez mais equilibrar planejamento, adaptação e criatividade, o que pressupõe sinergia e valorização das diferenças individuais em um clima de confiança (MORAN, 2000).

Assim, os resultados aqui discutidos sobre os indicadores de práticas que favorecem uma aprendizagem criativa podem se tornar objeto de reflexão sobre que aspectos do processo de ensino e de aprendizagem em cursos de licenciaturas, precisam ser mais encorajados, assim como quais os aspectos da formação precisam ser revistos de forma a não inibir a criatividade nas salas de aula e nos currículos da formação inicial.

Portanto, reafirmamos, a partir dos resultados analisados, a dimensão estratégica que a formação inicial assume na preparação do docente criativo e que, por sua vez, favorecerá a criatividade discente. Assim, quando as experiências de aprendizagem na licenciatura estão alinhadas com os desafios e objetivos de ensinar e de aprender em contextos complexos, o futuro docente pode estar mais preparado para inovar as experiências de aprendizagem que proporcionarão em sua prática.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. O estímulo à criatividade no contexto universitário. **Psicologia Escolar e Educacional**, 1, 29-37, 1997.

_____. **Criatividade em cursos universitários**: o papel do professor. I Seminário interno sobre educação superior da Universidade Católica de Brasília. Brasília: Universa, 2001.

_____. O perfil do professor facilitador e inibidor da criatividade segundo estudantes de pós-graduação. **Boletim da Academia Paulista de Psicologia**, 19, 84-94, 2000.

_____. Mastering creativity for education in the 21st century. **Proceedings of the Biennial World Conference of the World Council for Gifted and Talented Children** (pp. 13-21). Northridge, CA: World Council for Gifted and Talented Children. 2002.

ALENCAR, E. M. L. S. & FLEITH, D. S. Inventário de Práticas Docentes que Favorecem a Criatividade no Ensino Superior. **Psicologia Reflexão e Crítica**, 17, 105-110, 2004.

ALENCAR, E. M. L. S. *et. al.* Criatividade no Ensino Fundamental: Fatores Inibidores e Facilitadores segundo Gestores Educacionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Jan-Mar 2015, Vol. 31 n.1, pp. 105-114. 2015.

ARRUDA, Tatiana Santos. **A criatividade no trabalho pedagógico do Professor e o movimento em sua subjetividade**. 2014. 269 f., il. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

BATISTA, E. C.; NASCIMENTO, A. B. Percepção de acadêmicos quanto ao estímulo criatividade por parte de seus professores. **Rev. Brasileira de Ensino Superior**, 1(2): 54-63, out.-dez. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 2, de 1.º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior

(cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília/DF, 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC - Formação). Brasília, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

HORNG, J. S. *et al.* Creative teachers and creative teaching strategies. **International Journal of Consumer Studies**, v. 29, n. 4, p. 352-358, July 2005.

LIBÓRIO, Ana Clara Oliveira. **As interações professor-aluno e o clima para criatividade em sala de aula: possíveis relações**. 2009. 119 f. Dissertação (Mestrado em Processos do Desenvolvimento Humano e Saúde)-Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

LUBART, Todd. **Psicologia da criatividade**/Todd Lubart; tradução Márcia Conceição Machado Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____. Componential models, in M. A. Runco & S. R. Pritsker (eds.), **Encyclopaedia of Creativity** (Vol. 1, p. 295-300), New York: Academic Press, 1999.

MARCELO, C. Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 18, n. 52, jan./mar. 2013. Disponível em: <<https://bit.ly/2lplUrp>>. Acesso em: 5 abr. 2021.

MELLO, G. N. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical. São Paulo. **Perspec.** [online], vol.14, n.1, p. 98-110. 2000.

MORAIS, M. F. & AZEVEDO, I. Escutando os professores portugueses acerca de criatividade: Alguns resultados e reflexões sobre a sua formação. In: WECHSLER, S. & NAKANO, T. (Orgs.). **Criatividade no Ensino Superior**: Uma perspectiva internacional (pp. 140 – 179). São Paulo: Vetor. 2011.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papyrus, 2000.

MORTIMER, E. F.; SCOTT, P. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. **Investigações em Ensino de Ciências** – V7(3), pp. 283-306, 2016. Disponível em: <<https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/562>>. Acesso em: 10 Out. 2022.

NAKANO, T. C. Investigando a criatividade junto a professores: pesquisas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, 13, 45-53. 2009.

OLIVEIRA, D. P.; SILVA, Dener Luiz da; CAVALCANTE, Rita Laura Avelino. Práticas docentes criativas e histórias de formação: um estudo de caso. **Psicologia Escolar e Educacional** [online]. 2015, v. 19, n. 1. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0191812>>. Acesso em: 30 Nov. 2022.

PINHO, M. J. de; SOUZA, K. P. de Q. Escola Contemporânea Criativa e Inovadora na transição de paradigmas. **Revista Eventos Pedagógicos**, 5(4), 89–104. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/rebs/article/view/9475>>. Acesso em: 01 nov. 2022.

QUADROS, A. M. de; MARQUES, T. B. I. Inovação ou Novidade? Práticas Educativas e Tecnologias Digitais de Rede. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, 2013. DOI: 10.22456/1679-1916.43656. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/43656>. Acesso em: 1 nov. 2022.

SAWYER, R. K. Educating for Innovation. **Thinking Skills and Creativity**, 1, 41-48. 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2005.08.001>>. Acesso em: 10 out. 2022.

STERNBERG, R. J., & LUBART, T. I. **Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity**. New York: Free Press, 1995.

TORRANCE, E. P. **Un résumé historique du développement des tests de pensée créative de Torrance.** Revue de Psychologie Appliquée, 22(4), 203-218. 1972.

WOODMAN, R. W., & SCHOENFELDT, L. F. **An interactionist model of creative behavior,** Journal of Creative Behavior, 24 (4), 279-291. 1990.

YIN, R.K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.