



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

1717 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 08 - Formação de Professores

Criatividade docente: a formação continuada como espaço de escuta e reflexão
Camila Nagem Marques Vieira - Colégio Pedro II

Resumo: Este artigo é parte de uma pesquisa de tese escrita pela autora, o qual tem por objetivo explorar as temáticas: criatividade docente, formação continuada como espaço de escuta e reflexão. Assim, pretende-se aprofundar a ideia de uma criatividade necessária para a formação docente, acreditando que o brincar é capaz de propiciar a emergência de indivíduos/docentes autônomos, autores de si, capazes de aprender e de ensinar de maneira criativa. O aporte teórico utilizado se estrutura nos estudos de Winnicott (1975, 1996) e as discussões sobre formação de Nóvoa (1992, 2001) e Raush (2012). De caráter teórico-prático, a pesquisa se estruturou a partir de um grupo operativo de ensino (BLEGER, 1993), atravessado pela concepção de pesquisa-formação (JOSSO, 2004), composto por docentes da Educação Básica atuantes na cidade do Rio de Janeiro, os quais participavam de um curso de formação continuada sobre Criatividade e Educação. A proposta interventiva pretendeu coletar dados sobre a percepção docente acerca de sua criatividade, além da construir um espaço de formação e escuta docente. Como resultado, foi possível observar que os docentes foram capazes de agir criativamente e se mostraram mais abertos para lidar com as identidades e as diferenças em jogo.

Criatividade docente: a formação continuada como espaço de escuta e reflexão

Resumo: Este artigo é parte de uma pesquisa de tese escrita pela autora, o qual tem por objetivo explorar as temáticas: criatividade docente, formação continuada como espaço de escuta e reflexão. Assim, pretende-se aprofundar a ideia de uma criatividade necessária para a formação docente, acreditando que o brincar é capaz de propiciar a emergência de indivíduos/docentes autônomos, autores de si, capazes de aprender e de ensinar de maneira criativa. O aporte teórico utilizado se estrutura nos estudos de Winnicott (1975, 1996) e as discussões sobre formação de Nóvoa (1992, 2001) e Raush (2012). De caráter teórico-prático, a pesquisa se estruturou a partir de um grupo operativo de ensino (BLEGER, 1993), atravessado pela concepção de pesquisa-formação (JOSSO, 2004), composto por docentes da Educação Básica atuantes na cidade do Rio de Janeiro, os quais participavam de um curso de formação continuada sobre Criatividade e Educação. A proposta interventiva pretendeu coletar dados sobre a percepção docente acerca de sua criatividade, além da construir um espaço de formação e escuta docente. Como resultado, foi possível observar que os docentes foram capazes de agir criativamente e se mostraram mais abertos para lidar com as identidades e as diferenças em jogo.

Palavras-chave: Criatividade docente, Formação Continuada, Auto-formação.

Introdução

Fruto das discussões desenvolvidas na construção de tese escrita pela autora este artigo objetiva apresentar as aproximações entre as temáticas: criatividade docente e formação continuada como espaço de escuta e reflexão. Para tal diálogo serão utilizados os dados coletados no curso *Criatividade e Educação: espaços de escuta e reflexão docente*, acreditando que as vivências construídas pelos docentes estimulam ou afastam a criatividade de suas salas de aula, além de influenciar a percepção que estes fazem de si e do significado de ensinar/aprender.

Este artigo pretende aprofundar a ideia de uma criatividade necessária para a formação docente, acreditando que o brincar é capaz de propiciar a emergência de indivíduos/docentes autônomos, autores de si, capazes de aprender e de ensinar de maneira criativa. A formação continuada, por sua vez, necessita ser fértil, deve funcionar como espaço de escuta e reflexão sendo espaço suficientemente bom para gestar o brincar e a criatividade do aprendente em auto-formação (JOSSO, 2004). Deste modo, estaria a criatividade docente relacionada à garantia de espaços de escuta e

reflexão nos quais o aprendente possa construir uma docência saudável e responsiva.

Metodologia

A metodologia adotada de caráter teórico-prático, parte da construção de um grupo operativo de ensino (BLEGER, 1993; PICHON-RIVIÈRE, 2009) atravessado pela concepção de pesquisa-formação (JOSSO, 2004; DAMIANI et al, 2013), composto por 15 docentes da Educação Básica atuantes na cidade do Rio de Janeiro, os quais participavam de um curso de formação sobre Criatividade e Educação. O termo *grupo operativo*, cunhado por Pichon-Rivière (2009), aborda em princípio a área da psicologia e o trabalho em equipe a partir de um objetivo comum. Já a ideia de pesquisa-formação encontra ressonância em pesquisas recentes à qual busca no espaço de formação docente, a construção do binômio pesquisa e formação.

Criatividade docente e professor-pesquisador

Neste tópico buscar-se-á articular o conceito de docência criativa ao de professor pesquisador (RAUSCH, 2012), entendendo que agir respeitando às diferenças e em prol de ambientes democráticos de ensino dialoga com o conceito de ambiente suficientemente bom e a ideia de vínculo defendido por Winnicott (1975) e discutido aqui no contexto educacional. Ressalta-se, novamente, que se busca a aproximação dos conceitos, os compreendendo segundo seus contextos, paradigmas e temporalidades próprias.

Alencar (2007, p. 1) parte do “reconhecimento de que a necessidade de criar é uma parte saudável do ser humano, sendo a atividade criativa acompanhada de sentimentos de satisfação e prazer, elementos fundamentais para o bem-estar emocional e saúde mental.” Nesse sentido, definir-se-á criatividade priorizando o olhar winnicottiano, entendendo que não se trata de uma discussão estritamente psicanalítica, mas da devida adaptação dos conceitos de Winnicott para o campo da educação. O primeiro deles a ser considerado é a ideia de ambiente e seus devidos desdobramentos: *mãe-ambiente, ambiente suficientemente bom e espaço potencial*, os quais se relacionam com o ser criativo. Para Winnicott (1996), a existência de uma mãe-ambiente possui papel central para a construção do indivíduo. Cabe esclarecer que para o autor, o papel da mãe é uma metáfora, podendo este ser desempenhado por qualquer indivíduo que cumpra a tarefa de cuidar, alimentar e amparar, sendo capaz de propiciar segurança ao bebê e que principalmente estabeleça vínculo com ele.

Winnicott (1975) localiza o brincar, a criatividade, assim como outros fenômenos transicionais, entre a realidade interna e a externa. É no espaço potencial propiciado por uma mãe-ambiente que é possível brincar e ser criativo. Ao brincar e explorar seu potencial criador, o indivíduo põem em jogo o que é subjetivamente percebido, realidade externa, e o que é objetivamente observado, realidade externa. É na relação dos dois que se situa o brincar e a criatividade, na área da transicionalidade, no espaço potencial.

A criatividade, estudada por Winnicott (1975) pode ser compreendida como uma proposição universal que se relaciona com estar vivo. O conceito de criatividade, forjado pelo autor, parte do princípio interrelacional de um sujeito com outro sujeito, no qual o vínculo é elemento necessário por ser este a via de inserção do sujeito na experiência cultural. Desta forma, percebe-se que a brincadeira e o ato do brincar como processo criativo é vivido por indivíduos de todas as idades e não apenas por crianças.

Diante dessas postulações, é possível defender que qualquer ambiente onde a diversão e a brincadeira ocorrem há uma possibilidade de maior número de reações, de respostas, melhoria na capacidade de adaptação daqueles que nele estão inseridos, tornando-os mais flexíveis. É brincando e criando que se desenvolve a capacidade de se lidar com um mundo em constante transmutação. Por meio da brincadeira aprendemos, pois estabelecemos significado a este aprendizado. Ao trazer para a educação estes conceitos buscar-se-á enfatizar a ideia de uma criatividade docente e a importância de relações saudáveis de ensinar e aprender. Assim, um ambiente suficientemente bom em educação é aquele no qual o indivíduo se sente seguro para exercer seu potencial criativo, que assistido por uma “mãe suficientemente boa” estabelece vínculo com os demais sujeitos e no entre é capaz de se ensinar e de aprender.

Assim, a criatividade docente pode ser entendida como a habilidade do educador em construir para si e seus educandos espaços nos quais seja possível vivenciar a liberdade de criar e a autoria do pensar. Ser criativo é, portanto, ser capaz de promover espaços de ensinar e aprender suficientemente bons para todos. É ser flexível, autônomo, mas ciente de sua dependência. É lidar com o outro, gestando espaços no qual todos experimentem, segundo seus próprios tempos e maneiras, a possibilidade de ser autor. É cuidar sem sufocar, é manejar sem podar.

Formação continuada como espaço de escuta e reflexão

A partir deste cenário teórico, estruturou-se o curso *Criatividade e Educação*, com o intuito de propiciar aos participantes um lugar no qual fosse possível discutir sobre a criatividade do professor por meio de suas demandas. Seus objetivos eram: construir espaços de escuta e reflexão docente sobre criatividade e educação, trabalhar a percepção docente permitindo a emergência de docentes cientes de sua criatividade e autoria de pensamento além de conhecer o conceito de criatividade defendido por Winnicott (1996). Propiciando espaços suficientemente bons para ser criativo, no qual fosse possível valorizar a escuta e a troca docente.

Para tal, o grupo não poderia ser extenso, sendo aberto para 30 docentes, dos quais 28 compareceram à primeira oficina e 15 chegaram a concluir os 10 encontros. As oficinas foram pensadas em torno de atividades práticas e reflexões teóricas as quais colocassem em questão a formação e a atividade pedagógica de cada um dos participantes.

Outro ponto discutido por Stühler e Assis (2009) e relevante para o curso é a centralidade dada ao vínculo para o

sucesso do ato pedagógico. Assim,

é necessário criar um vínculo com o professor, uma relação de confiança, uma parceria profissional. Esse vínculo pode ser criado a partir de uma valorização da identidade cultural do professor, refletindo-se em um clima em que este se sinta respeitado, com suas potencialidades respeitadas. (idem, p. 111)

Ou, como afirma, Martinez (2002, p. 191), ao defender a ideia de ambiente suficientemente bom “para ajudar a desenvolver nos alunos os recursos pessoais que lhe permitam uma ação criativa e transformadora, é necessário que se constituam espaços de relação e ação favoráveis”, chamados de “relação criativa professor-alunos”, a qual deve ser caracterizada pelo clima emocionalmente positivo e o respeito pelas diferenças e individualidades.

Cada uma das dez oficinas do curso foi planejada entendendo o caminho percorrido pelo grupo docente, as respostas obtidas nos encontros anteriores e as observações dos pesquisadores envolvidos, tornando o processo de construção e reconstrução das oficinas constante. Para que o curso cumprisse seus objetivos, os vínculos fossem criados, a criatividade fosse discutida e o espaço de escuta e reflexão docente emergisse, a dinâmica de comunicação entre pesquisadores e docentes precisou ser clara, tranquila e franca. Deste modo, o desconforto e o silêncio percebido na primeira oficina deixou de ser observado, sendo substituído pela troca, escuta e reflexão. Sobre a questão, cita-se a oficina 2, na qual se observou uma verborragia inicial e uma fala pouco reflexiva dos docentes, que, aos poucos, diante da discussão conduzida pelos pesquisadores, foram substituídas pela escuta e por uma fala mais elaborada e contextualizada ao dito e ao vivido.

A fim de garantir um clima positivo em sala de aula, é necessário que antes este seja construído para o professor em nível institucional, em suas escolas. Professores respeitados em suas diferenças e que façam uso de espaços de fala e escuta são mais capazes de agir cooperativamente, de desenvolver projetos e formar grupos de trabalho. O sentimento de grupo melhora as relações interpessoais e a confiança entre os pares, sendo os bons resultados traduzidos em ambientes melhores de se ensinar e aprender. Acredita-se que para estimular a criatividade em sua sala de aula, o professor deve ser capaz de vivenciar ambientes suficientemente bons em sua formação, deste modo, defende-se este como um espaço de escuta e reflexão, no qual seja possível entrar em contato com sua criatividade e auto-formação. (JOSSO, 2004)

Ser criativo e entender-se como pesquisador implica o reconhecimento como autor, autor de suas aulas, pesquisador de suas práticas, criativo em suas ações. Segundo Rausch (2012),

os professores-pesquisadores são os que produzem conhecimentos sobre a sua docência, de modo que o desenvolvimento dessas atitudes e capacidades permite reconstruir saberes, articular conhecimentos teóricos e práticos e produzir mudanças no seu cotidiano. Diante das dificuldades do dia a dia, o professor que busca relacionar a prática com a teoria terá mais subsídios para solucionar as situações problemas que vierem a surgir no decorrer do ensino/aprendizagem. (p. 707)

Ser autor nasce do espaço propiciado pelo jogo e pela criatividade. Fruir o espaço de criação implica certa dose de liberdade que caminha lado a lado com a responsabilidade e a autoria. Outro aspecto a ser pontuado é o conceito de escuta sensível apontado por Stühler e Assis (2009), apropriado do campo da Psicologia e que também é entendido por Fernández (2001) e Maia (2014) como central. De maneira geral, os primeiros defendem o ouvir sensível como forma de valorização do outro e da diversidade cultural, pois,

Quando alguém é ouvido (e compreendido), isso traz uma mudança na percepção de si mesmo, por sentir-se valorizado e aceito, pode se apresentar ao outro sem medo, sem constrangimentos. Por isso, a relação empática está intimamente ligada à construção de identidade. (STÜHLER; ASSIS, 2009, p. 119)

Ou, como afirma Maia (2007),

para poder especular sobre si e sobre o mundo, a pessoa deve primeiro ter sido olhada com interesse por alguém e esse alguém deve ter olhado para essa pessoa com sua alma, para poder permitir ao outro a possibilidade de perceberem si mesmo a alma que nele habita. (p.179)

Logo, deve-se elencar como necessário para que a criatividade emerja em um espaço educacional o

desenvolvimento do cuidado de si; a importância de um ambiente facilitador, de um espaço de escuta sensível, que não constitua sujeitos copistas e sim inventivos. A necessidade de um docente olhar com interesse para seu aluno e vê-lo como um ser criativo, criador e único, permite a ele, docente, “a possibilidade de perceber em si mesmo a alma que nele habita”.

Segundo Nóvoa (1992),

a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à uma construção de uma identidade. (p. 25)

Ao valorizar a pessoa que está diretamente implicada na docência, Nóvoa (id.) põe em cena as histórias de vida do professor, atribuindo a estas papéis fundamentais na relação entre as dimensões pessoais e profissionais. É a vida do professor e seus percursos que permitem “aos professores apropriar-se de seus processos de formação e dar-lhes sentido” (ibidem., p. 26). Deste modo, há a defesa do protagonismo docente, entendido como agente de sua formação – processo de auto-formação – mas também como autor. Para tanto, é preciso investir em processos de formação que não sejam construídos por acumulação, mas “através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas” (ibidem, p. 26.), que possua um enfoque multidimensional no qual o científico, o político e o afetivo estejam articulados com o pedagógico. (CANDAU, 2011)

Durante os três meses de trabalho com os professores, foi possível construir um entendimento do processo de formação do docente direcionado para o protagonismo do sujeito e para a centralidade na criatividade. Para Nóvoa (2001, p. 14), a formação necessita ser compreendida de maneira mais profunda, não se limitando a aspectos técnicos ou tecnológicos, pois, “formar é sempre formar-se” e, neste sentido, todo o conhecimento é de alguma forma autoconhecimento e toda formação é também auto- formação.

A auto-formação não possui o significado do aprender sozinho, nem de abrir mão de um formador, mas reconhecer a importância do “caminhar com” (JOSSO, 2004, p. 20), do aprender junto, do ajudar o aprendente a reconhecer-se como autor, criador e autônomo. Outro ponto relevante observado durante o curso, assim como por Nóvoa (1992) e Mediano (2011), foi o papel do diálogo, com a adoção de procedimentos formativos em que o professor fosse ouvido por seus pares e pelo coordenador do grupo. Como afirma Mediano (2011, p. 93) “no dia a dia da escola não costuma haver essa oportunidade de confronto de práticas e ideias e isso é muito importante para o crescimento profissional”.

Constatou-se, a partir dos relatos docentes, uma grande necessidade de troca entre professores e alunos sobre o que seria ser criativo além da constatação de que criatividade não foi tema contemplado pela formação da grande maioria. As motivações para inscrição no curso foram a busca por novos conhecimentos e a reciclagem pedagógica. Questões relacionadas ao início de carreira, a dificuldade de inserção profissional, a mudança de escola, a vontade de inovar ou a busca por aprovação em concurso público também surgiram.

Considerações Finais

Foi seguindo os conceitos de criatividade docente, autoria, reflexividade e professor-pesquisador que as dez oficinas documentadas deram origem a 14 portfólios, memoriais repletos de criações e histórias de vida dos docentes que concluíram o curso. Ao entregar aos professores, na última oficina, o resultado deste caminhar – os trabalhos e atividades desenvolvidas - foi possível, junto com os professores, refletir sobre as aprendizagens e as experiências vividas em torno da ideia de ser docente criativo e criador. Ao perceber a singularidade de cada um destes docentes e de seus trajetos junto à missão de educar foi possível observar que ser criativo e desenvolver sua autoria, é por si promotor de novas posturas docentes. Ao conhecer a si e aos outros, o docente constrói em seu processo de auto-formação o respeito pela diferença e permite que diversas identidades coexistam.

Deste modo, defende-se o investimento da criatividade como um mobilizador de saberes docentes que, em diálogo com a autoria de um professor-pesquisador, é capaz de formar docentes mais criativos e cientes de seu protagonismo. Uma vez que, docentes aptos a promover ambientes seguros e suficientes para seus alunos exercerem a liberdade de criar sob o olhar atento do cuidar.

Referências:

Alencar, E. M. (2007). Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, pp. 45-49.

Bleger, J. (1993). *Temas de Psicologia - Entrevistas e Grupos*. São Paulo: Martins Fontes.

Candau, V. M. (2011). Formação Continuada de professores: tendências atuais. In: V. M. Candau, *Magistério: construção cotidiana* (pp. 51-68). Petrópolis: Vozes.

Damiani, M. F., Rochefort, R., Castro, R., Dariz, M., & Pinheiro, S. (2013). Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, pp. 57-67.

Fernandez, A. (2001). *Os idiomas do aprendente*. Porto Alegre: ARTMED.

Josso, M.-C. (2004). *Experiências de Vida e Formação*. São Paulo: Cortez.

Maia, M. V. (2014). *Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino aprendizagem*. Rio de Janeiro: Wak.

Maia, M. V. (2007). *Rios sem discurso: A agressividade da infância na contemporaneidade*. São Paulo: Vetor.

Martinez, A. M. (2002). A criatividade na escola: três direções de trabalho. *Linhas Críticas*, 8, pp. 189-206.

Mediano, Z. D. (2011). A formação em serviço de professores através de oficinas pedagógicas. In: V. M. Candau, *Magistério: construção cotidiana* (pp. 91-108). Petrópolis: Vozes.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: A. Nóvoa, *Os professores e a sua formação* (pp. 15-34). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Nóvoa, A. (2001). Prefácio. In: M.-C. Josso, *Experiências de vida e formação* (pp. 11-18). São Paulo : Cortez Editora.

Pichon-Rivière, E. (2009). *O processo grupal*. São Paulo: Martins Fontes (original publicado em 1983).

Rausch, R. B., & Dubiella, E. (set/dez de 2013). Fatores que promoveram mal ou bem-estar ao longo da profissão docente na opinião de professores em fase final de carreira. *Rev. Diálogo Educ*, 13, pp. 1041-1061.

Winnicott, D. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. W. (1996). O conceito de indivíduo saudável. In: D. W. Winnicott, *Tudo começa em casa*. São Paulo: Martins Fontes (original publicado em 1967).