



DES-FORMATANDO FORMADORES: UMA EXPERIÊNCIA DE OFICINA DE CRIATIVIDADE PARA PROFESSORES CONTEUDISTAS EM ENSINO A DISTANCIA

Vera Maria Tindó Freire Ribeiro[i]

Ronaldo Nunes Linhares[ii]

Eixo Temático: Tecnologias, Mídias e Educação

"Só aprendemos nos divertindo. A arte de ensinar não é outra

Senão a arte de despertar a curiosidade das almas jovens para depois satisfazê-la .

E a curiosidade é viva apenas nas almas felizes.

O conhecimento que se faz entrar na mente pela força, sufoca – a.

Para digerir o saber, é necessário que ele seja devorado

Com appetite

Anatole France

RESUMO

O presente artigo foca a concepção, construção e aplicação de uma Oficina de Criatividade na Construção de Conteúdos para Ensino a Distancia, ministrada para professores conteudistas do NEAD-UNIT-SE. Tem como objetivo de identificar se a utilização da metodologia de Resolução Criativa de Problemas: CPS: o modelo de Habilidades Cognitivas de Puccio, Murdock e Mance (2007), produziu mudanças na prática criativa desses professores e como estas mudanças foram percebidas por eles. Para tal, foram entrevistados após a Oficina, quatro professores. As entrevistas foram individuais, com roteiro e duração de uma hora. A oficina teve duração de 12 horas, distribuídas em três dias consecutivos e teve como produto final um programa, concebido e realizado pelos professores, para ser veiculado online. A metodologia de pesquisa utilizada foi a de Pesquisa-ação e o referencial teórico se apóia em Alarcão (1996); Schön (2008); Nóvoa (2009); Larrosa (2000), Puccio, Murdock e Mance (2007), La Torre (2005) e Sancho (2012).

Palavras-chave : Criatividade; Ensino a Distancia; Formação de Professores

ABSTRACT:

This article is a reflection on a twelve hour Workshop, using Puccio, Murdock & Mance, (2007) methodology of Creative Problem Solving: "CPS: the Thinking Skills Model" to promote Metacognition and creative behavior in the practice of Distance Learning teachers of NEAD-UNIT-Se. The final product to be achieved was an online

program, built by the participants during the workshop. We wanted to know if the use of this methodology produced changes in the praxis of these teachers and if and how they have perceived these changes. Our research is na Action Research type and the theoretical basis of this study comes from Alarcão (1996); Schön (2008); Nóvoa (2009), Larrosa (2000), Puccio, Murdock e Mance (2007), LaTorre (2005) and Sancho (2012). We interviewed four participants, individually, during one hour interview with open questions.

Key-words: Creativity, Distance Education, Teacher Development

1 INTRODUÇÃO

A oportunidade de aprender e praticar uma metodologia de Resolução Criativa de Problemas nos colocou em contato com o tema Criatividade, que só conhecíamos em seu sentido mais amplo e, sabemos hoje, do qual tínhamos uma visão bastante míope. Durante nosso percurso discente para nos qualificarmos a trabalhar com essa metodologia, aprendemos que Criatividade não tem a ver com os recursos que se tem, mas com os usos de recursos que se cria a partir do que se tem e que, ao contrario do campo da Educação, onde “errar é um erro”, muitas vezes severamente punido, no campo da Criatividade o erro é bem vindo por fazer parte do processo.

Em Criatividade não se cria sem errar, não se erra sem que se aprenda com isso; o erro é considerado apenas um “padrão dissonante” e investigado para entender o porquê, o como e até a possível utilidade do “desvio” ocorrido. Também aprendemos que não existe correlação provada entre o nível (mensurado) de Inteligência, ou Quociente Intelectual e o desempenho criativo. No campo da Criatividade, notadamente no da Criatividade aplicada à solução de Problemas, o raciocínio que se pretende estimular é o raciocínio crítico-criativo e não o crítico- julgador.

Puccio, Murdock e Mance (2007, p.32-34) esclarecem que o pensamento criativo não é requerido, nem adequado a todos os tipos de situações-problema e apresentam uma matriz, construída com base em dois vetores: a natureza do problema no eixo vertical e a abordagem ou manejo do problema no eixo horizontal.

Eles classificam os problemas, quanto à sua natureza, em algorítmicos (fechados) ou heurísticos (abertos). Problemas fechados são aqueles em que o método usado para resolver a situação é conhecido, e nos quais usualmente há uma única solução correta, ou um número muito estrito de possibilidades de solução. Em contraste, um problema de natureza heurística não tem um método exato para ser seguido ou soluções óbvias, cabendo múltiplas possibilidades de resposta e requerendo o uso do pensamento criativo.

Para uma concepção heurística de Educação centrada no desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas de resolução de problemas, identificamos em Sancho (2010, p.99-101) dois tipos de interação que nos parecem aplicáveis a EAD, aos paradigmas emergentes da Educação e à metodologia de Resolução Criativa de Problemas, no modelo de Habilidades Cognitivas com que trabalhamos. São elas:

As Interações de Compreensão Reconstitutiva Global, que focam na aprendizagem por experimentação e possibilitam ao estudante criar um sentido de aplicabilidade para a resolução de problemas, estratégias de diagnóstico ou para aprender habilidades sutis de reconhecimento de modelos, desenvolvendo, individual ou coletivamente, formas próprias de pensar e de agir. O resultado esperado é que ele se aproprie das ideias, um pré-requisito (mas não o único ou suficiente) para produção de autonomia criativa.

O segundo tipo de interação, denominado Interações de Compreensão Construtiva, implica o estudante na criação de campos de conhecimento, promovendo um espaço mais flexível e abrangente de produção de autonomia e autoria criativa. O estudante aprende e se habitua a questionar não se atendo somente à busca de soluções convergentes, que estão totalmente dentro da estrutura da disciplina uma vez que se prendem a padrões da lógica. Este estudante se torna não só capaz, mas **desejoso** (grifo nosso) de empurrar os limites do campo, indo além do que já conhece, comprovando suas próprias hipóteses, desenvolvendo suas próprias metodologias e tirando conclusões baseadas em seu próprio trabalho.

Estes dois tipos de interação, em conjunto, desenvolvem habilidades de utilizar o pensamento criativo em seus dois movimentos-chave: o pensamento divergente, que requer o uso do conhecimento e da imaginação e o pensamento convergente, que usa as habilidades de análise para escolher soluções aplicáveis à realidade sem delas retirar a originalidade obtida com o uso do pensamento divergente. As habilidades desenvolvidas neste tipo de interação irão acrescentar uma nova dimensão à relação do estudante e do próprio professor com os “espaços pedagógicos virtuais” espaços esses situados além dos limites impostos pelas paredes da sala de aula e os muros da escola, criando a possibilidade de trazer a capacidade de duvidar e questionar para o campo das “certezas” da Educação.

O que é problematizar uma situação de ensino e o que isso envolve?

LaTorre (2005, p. 164) define **problematizar uma situação de ensino-aprendizagem** como o despertar no aluno de novas possibilidades de questionamentos, inquietudes ou questões que antes não demonstrava. Consideramos essa definição como um dos fios da meada de construção de novas formas de avaliação compatíveis com o ensino construtivista e criativo. Este autor (2005, p.18; 19; 27) traz ainda o papel da consciência humana na formação do ser reflexivo, como um conceito-chave na Educação, e a relação da criatividade com a Educação, observando (p.176) que “conseguir que o aluno se envolva, que se comprometa com sua aprendizagem, deveria ser o objetivo básico de qualquer professor com inquietudes criativas.”

O presente artigo foca a concepção, construção e aplicação de uma Oficina de Criatividade na construção de conteúdos para EAD, ministrada para professores conteudistas do NEAD-UNIT-SE. A Oficina teve seis participantes, professores-conteudistas que se voluntariaram para o programa, docentes de diferentes disciplinas: História, Direito, Letras e Contabilidade do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da UNIT. Nosso objetivo foi identificar se a utilização da metodologia e o processo metodológico utilizado produziram mudanças na práxis criativa desses professores e como isso foi percebido por eles.

A versão do CPS que utilizamos nesse trabalho é a que Puccio, Murdock e Mance (2007) desenvolveram, denominada Resolução Criativa de Problemas: o modelo de Habilidades Cognitivas, que é um modelo que incorpora o uso da Metacognição e o uso dos pensamentos divergente (produção de ideias por associação, adiando o julgamento) e convergente (análise e elaboração das ideias escolhidas) como elemento de produção criativa. Nosso interesse atual é descrever a experiência do uso dessa metodologia para a construção de conteúdos em EAD. Dentro do enfoque da Pesquisa-ação, analisamos as percepções de professores que participaram da oficina sobre Criatividade para produção de conteúdo em EAD, através de entrevistas realizadas com estes participantes após a mesma.

Para orientar nosso percurso sobre a oficina e nossa análise sobre a percepção dos professores, convidamos autores como: Nóvoa (2009) e a necessidade de novos modelos no ensinar e aprender; Schön (2000) com o conceito de professor reflexivo e maneiras de apreensão da realidade; Alarcão (2006) assinala a perplexidade do professor diante dos desafios de um ensino problematizador, com situações e padrões novos que ele não consegue reconhecer ou contextualizar e Larrosa (2002) que acrescenta à discussão, a importância do papel da experiência na formação de identidade do sujeito e faz um recorte dedicado à formação continuada dos professores. Além desses, ao longo do artigo, procuramos construir um “diálogo” entre estes autores com o campo da Resolução Criativa de Problemas, através da visão de Puccio, Murdock e Mance (2007) e com as “vozes” dos professores conteudistas que fizeram parte da oficina.

20 CPS e produção de conteúdo para EAD e as inter-relações possíveis.

Temos trabalhado, desde 1984, com a metodologia de Resolução Criativa de Problema (CPS), criada por Osborn (1953). Utilizamos essa metodologia tanto em nossas atividades de docência como na aplicação em casos reais de resolução de problemas que requeiram o uso da Criatividade e como metodologia de construção de todos os conteúdos que criamos.

O interesse de Osborn em seus campos de atuação (Publicidade e Academia) deu impulso a um grande número de estudos e pesquisas realizadas sobre o uso desta metodologia, a qual foi sendo desenvolvida

através de sucessivas versões. Isaksen e Treffinger (2004) publicaram um artigo com um estado-da-arte e um resumo analítico dessa evolução, considerando os resultados das pesquisas realizadas, as tendências de cada época e as transformações na estrutura e dinâmica do modelo, de 1953 a 2004, embora a linha de tempo inserida no artigo mostre que o interesse em sistematizar os conhecimentos e práticas em relação ao processo criativo tenha surgido a partir de 1942.

Em nossa prática do ensino de Criatividade, mesmo que ainda não fazendo parte da Academia, tivemos o cuidado de anotar como nossos alunos interagiam com essa disciplina, que dúvidas traziam, que uso faziam dela após o programa, etc. Como iniciamos nosso trajeto nesse campo em 1984, tivemos a oportunidade de vivenciar os papéis de docente e discente dos diferentes modelos que surgiram a partir do modelo inicial de Osborn. Notas sobre nossa experiência como docente com o modelo de Osborn-Parnes e uma comparação, no mesmo papel, com a versão de Puccio, Murdock e Mance podem ser encontradas em Ribeiro (2009).

Para discutir, na Academia, o tema Criatividade, dentro do contexto Resolução Criativa de Problemas, consideramos três aspectos fundamentais: o professor, o aluno e os paradigmas que surgem na Educação. E quem será o vilão dessa história?

Será que há um vilão a nomear?

Fala-se de reformar a Educação, nós preferimos falar de “desenformar” a mesma e nesse espírito, falar de Des-formatar em vez de formar professores.

Nóvoa (2009) defende a construção de novas pedagogias e métodos de trabalho as quais, pontua, põe definitivamente em causa a ideia de um modelo escolar único e unificado, mas assinala que, por outro lado, os desafios colocados pelas novas tecnologias que têm vindo a revolucionar o dia-a-dia das sociedades e das escolas. Não é a primeira vez nem o primeiro autor a mencionar o tema. Na área de EAD, Belloni (2012, online s/p) fala da necessidade de se preocupar menos com o **método** (EAD) e focar na busca de uma **metodologia** criativa e inovadora, adequada aos novos cenários e paradigmas que emergem e antevê uma tendência ao uso dos processos de aprendizagem mista para EAD (Blended Learning).

Ao perguntar o que é um bom professor, Nóvoa (2009, p. 32-.45) propõe uma formação de professores

construída dentro da profissão, isto é, baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas que tem como âncora os próprios professores, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos. As cinco propostas [...] procuram valorizar a componente prática, a cultura profissional, as dimensões pessoais, as lógicas colectivas e a presença pública dos professores.

Se olharmos para o presente, será possível aplicar as recomendações de Nóvoa?

A elas contrapomos as observações de Larrosa (2002, p.23), que aponta a “sujeição” do Sujeito da formação, o professor, a uma formação acelerada que produz indivíduos privados da experiência, ainda que tenham passado pelo processo da formação (dita) continuada:

Nessa lógica de destruição generalizada da experiência, estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça. [...] Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, [...] que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo.

Essa percepção de Larrosa mostrou-se realidade quando da organização de nossa Oficina. Quando divulgada, dezoito professores demonstraram interesse em participar. No entanto somente seis fizeram a

oficina. Estes demonstraram compromisso com as atividades, mas apresentaram dificuldades em cumprir a carga horária, pois sua participação em horário de trabalho não foi liberada pelo NEAD e com frequência chegavam com atraso ou tinham de sair mais cedo em função dos horários de aula e outras atividades ligadas ao seu papel.

Uma segunda e fundamental contribuição de Larrosa (2002,p.21.) diz respeito ao papel da experiência na formação da identidade do Sujeito: "A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece."

3Premissas básicas da construção da Oficina e as percepções dos professores sobre ser criativo, a partir da experiência vivida.

A oficina de produção de conteúdo para EAD, utilizando o Modelo de Habilidades Cognitivas, obedeceu às seguintes premissas: o programa, previsto para doze horas de duração, teve de ser ministrado em tres datas consecutivas,pois havia conflito com as agendas dos professores.O conteúdo programático foi dividido em três blocos: i) Introdução ao pensamento criativo e exercícios de desbloqueio;ii)Conceitos básicos da estrutura e dinâmica da metodologia;iii). Aplicação do modelo e suas ferramentas e técnicas na construção colaborativa de um programa para EAD intitulado: "Apresentação Pessoal paraVideoStream", tema sugerido pela Coordenação do NEAD.

Foram utilizados exercícios de desbloqueio do pensamento criativo e diversas técnicas de geração e análise de ideias, leituras de cenários, visualização criativa, etc. para possibilitar aos alunos compreender através da experiência os conceitos de pensamento divergente (criador) e convergente (analítico) e como o balanceamento dos dois tipos de pensamento produz criatividade e autoria.Como aquecimento para o exercício final, o grupo produziu um Podcast de boas vindas para alunos do NEAD, com a inserção de "múltiplas vozes" na narração (geralmente os Podcasts são gravados por um narrador a não ser que se trate de um diálogo explícito do conteúdo). Aqui, a ideia foi gravá-lo em forma de "coro", com vozes masculinas e femininas.

Durante a produção do roteiro do Podcast com envolvimento dos professores e um clima de leveza e bom humor.A construção do roteiro do programa, que eles deveriam produzir, se deu em dois momentos: o primeiro, dentro dos conceitos de divergência, se deu de forma livre e espontânea, garantida pela aplicação da regra de divergência denominada "adiamento do julgamento".

Após o roteiro pronto, foi aplicado as regras de convergência ou análise: foco no objetivo e na problematização do material (relembrando para que serviria, a quem se destinava, quais os objetivos a serem atingidos,etc.) e usamos a técnica do "julgamento afirmativo" que permite depurar o material sem privá-lo de sua originalidade obtida na etapa de divergência .

Após a conclusão da oficina, procedemos as entrevistas. Foram entrevistados quatro dos seis participantes que possuíam disponibilidade de agenda.A entrevista foi individual e teve a duração de uma hora, com roteiro pré-estabelecido, tendo sido realizada na UNIT nas datas de 12,13,20 e 25 de Fevereiro de 2014.O roteiro se compunha de cinco questões abertas, abrangendo os seguintes temas: conhecimento de um conceito de Criatividade previamente à oficina e percepção sobre se esse conceito se modificou durante ou após a mesma; influencia das técnicas e métodos da oficina em sua auto-imagem como individuo criativo e resultados na praxis docente em EAD; aplicabilidade das habilidades aprendidas à área de EAD; contribuiçãoda oficina para o desenvolvimento da pratica de suas habilidades criativas em EAD; facilidades e dificuldades; aplicação das habilidades aprendidas durante o período da oficina ou depois deste e das dificuldades e facilidades encontradas .

Como, a partir das vozes dos professores, construímos o diálogo com os autores por nós referenciados?

Trazem eles exemplos, em função da vivência da oficina, de uma mudança para uma prática docente heurística, do uso dos pensamentos divergente e convergente, de um “pensar sobre o pensar”?

(PUCCIO, MURDOCK e MANCE, 2007). Dão-se conta da importância da Criatividade na construção de conteúdos em EAD e na formação docente?

(BELLONI, 2012; LATORRE, 2005; NÓVOA, 2009). Referem uma prática docente para promover interações produtoras de autoria?

(SANCHO, 2010). Dão exemplos da experiência vivida trazendo reflexões e apropriação do conhecimento?

(LARROSA, 2002; SCHÖN, 2008) Problematicam o conteúdo e levam seus alunos à mesma prática?

(LATORRE, 2005; ALARCÃO, 1996)

A seguir, apresentamos um resumo de nossa análise das falas dos professores-conteudistas, nas entrevistas realizadas.

3.10 que dizem, como se sentem e como se percebem nossos conteudistas:

Sobre o **Conhecimento prévio do conceito**, observamos que a noção de que o conceito de Criatividade é mais difundido na linguagem do senso comum, ainda sofre influência de alguns mitos e é pouco difundido na Academia aparece nas falas dos entrevistados. Destacam-se as falas dos Profs. 3 e 4.

“Não. Eu acho só no sentido leigo, no sentido vulgar de que a criatividade, ela é... modifica algo, ela cria situações diferentes, mas não no sentido é... acadêmico e não assim... como a gente teve o prazer de ver e desenvolver no curso.” (Prof. 3)

“Eu nunca tinha pensado[...] na criatividade no âmbito da Educação. Colocava no campo empresarial, na comunicação mas eu mas não via como o professor que trabalhasse como profissional de educação... que ele deveria encontrar maneiras de se fazer mesma forma um conteúdo uma explicação sobre alguma temática. Então eu não fazia essa relação da necessidade da criatividade.” (Prof. 4).

Destaca-se nas falas não somente o desconhecimento sobre o tema, mas também o distanciamento entre criatividade e educação. Não parece que as práticas de ensinar e aprender desenvolvidas no espaço escolar devam considerar o processo criativo como um mediador importante.

A oficina contribuiu para modificar esse conceito prévio. Para os professores houve unanimidade na concordância de que esse conceito inicial se modificou durante e/ou após a oficina. A oficina trouxe uma reflexão sobre o processo de criar e os sentimentos que refere despertar no Sujeito criativo.

“[...] eu pude perceber que o processo criativo [...] vai possibilitar que eu mude algumas coisas que eu estaria, é... desenvolvendo. Mas que também o processo criativo, [...] requer muito (ênfatisa) da pessoa que está desenvolvendo.” (Prof. 2)

No entanto, este mesmo professor reconhece a dificuldade em trabalhar a docência de forma criativa.

“Não é uma atividade simples o processo de v. poder criar, de inovar. Isso é difícil, isso é doloroso (ênfatisa), eu diria (ri)... No sentido de v. sair de sua zona de conforto e criar uma nova expectativa em torno desse novo aprendizado, vamos dizer assim.”

Esta nova experiência encontra-se com a resistência de uma experiência de formação que não privilegia a visão criativa no processo de formar o professor. Neste sentido cabe aqui a observação de Nóvoa sobre a necessidade de novos modelos para formação de professores. A percepção e reflexões de como a Criatividade

poderia contribuir para a formação dos professores, reafirmando os conceitos de Nóvoa (2009) e Larrosa (2002), é retomada pelo Prof.2,

*"eu penso que momentos como esse seriam importantíssimos na formação inicial e também na formação continuada, ao longo de nossa trajetória trabalhar aqui sempre ter periodicamente momentos como esse, de oficina mesmo, como foi essa, não é para pra gente. pra assistir a palestra de alguém falando sobre criatividade, mas exercitar de fato isso,né?
Como v. falou: desbloquear a criatividade."*

Também vale destacar o lugar do professor neste processo de transformação e consciência de, mesmo considerando as dificuldades, a responsabilidade com sua própria formação.

"[...]eu acho que o maior desafio é intrínseco e é a nossa mudança de mentalidade porque a partir dela é que vai vir a mudança de atitude... a partir daí, vem a facilidade que é justamente, uma vez v. se conscientizando que v. pode fazer diferente do óbvio e que isso é importante, então aí vem realmente o desejo, a vontade (ênfatisa) de v procurar coisas diferentes, de fazer.(Prof. 1)

No que diz respeito à **eficácia das técnicas e métodos da oficina, resultados na praxis docente em EAD e influência em sua auto-imagem como individuo criativo** (grifo nosso), é recorrente nas falas o relato de que a experiência da oficina incorporou, de certa forma, novos hábitos no pensar, tanto na praxis docente como no pensar cotidiano desses professores

*"depois, né, dessa experiência,na minha pratica docente , é.. eu tenho sempre buscado isso ,quando me vejo diante de um assunto, de um conteúdo que vou pesquisar, elaborar, alguma atividadesobre ele, eu sempre me questiono:Como é que eu posso fazer diferente ?
[...] acho que não só na pratica docente [...] mas qualquer coisa que eu faço hoje eu sempre[...]eu penso assim : e se eu fizer de outro jeito,né?
De que outra forma pode ser feito isso.[...] gostei demais ,não tem noção! Porque eu acho que transformou muita coisa na minha cabeça,não só na minha pratica pedagógica.Como pessoa,mesmo.(Prof. 1)*

Um segundo ponto a destacar é uma preocupação e cuidado que surgem nas falas,coma construção criativa de conteúdos para despertar a criatividade do aluno.

"O que que eu posso fazer de maneira a despertar uma resposta criativa também do aluno , que não seja apenas uma repetição do livro ou fruto somente de um achismo mas que ele possa de fato associar o conteúdo ao seu próprio raciocínio para ele fazer a sua. O seu senso. Eu acho fundamental" (Prof 1).

Esta percepção parece nos indicar que Larrosa(2002) tem razão ao falar da importância da experiência na construção da identidade do sujeito,neste caso o Sujeito-professor, fato destacado nas entrevistas pelos professores.

[...] a partir das dinâmicas que foram desenvolvidas, das técnicas que foram [...] colocadas pra gente , que a gente fez em sala, em grupo, já desenvolvendo, até com a própria ,vamos dizer assim, com a nossa própria bagagem leiga associadas às

técnicas que foram ensinadas, a gente conseguiu produzir por ex. um podcast de uma maneira muito mais criativa, digamos assim, diferente. (Prof. 3)

A fala do professor mostra a resolução de um problema sob um enfoque que incorpora o novo (ALARCÃO, 1996) e o valor de fazê-lo em um processo de aprendizagem colaborativa, a experiência trazendo um sentimento de liberdade e autoria (LARROSA, 2000). No entanto reforça a crítica sobre o distanciamento teoria/prática característico do processo de formação de professores, que embota não só a criatividade dos sujeitos, mas também, a consciência de que pode fazer quebrar este círculo.

Na fala que se segue, o professor 3 relata como o processo de Metacognição se deu e a modificação de percepção e ação que causou.

[...], eu cheguei com uma visão muito descrente [...] E com ajuda da oficina, eu vi que é possível. [...] E... com ecei a criar, mesmo. Não... copiar mas criar Então essas técnicas, essa... até autoconfiança talvez eu tenha adquirido... melhor... é... depois das oficinas. É, certamente depois das oficinas. [...], eu cheguei na oficina de Criatividade até de uma maneira descrente e... não na Criatividade mas na minha capacidade mesmo [...] .da auto crítica que está aparecendo varias vezes aí na nossa conversa [...] No começo, uma resistência de achar que isso não é possível e ir praquela coisa dentro da lei de Lavoisier que nada se cria, tudo se copia."

Além disso, todos foram unânimes sobre as possibilidades de **aplicação das habilidades aprendidas à área de EAD**. O Prof. 2, observa que:

"A ferramenta que nós estávamos construindo, [...] durante todo o processo, é uma ferramenta de interação: o meu aluno ele vai poder sim, utilizar aquele instrumento durante o seu aprendizado, [...] não tudo ou todas as técnicas dentro da oficina elas vão se aplicar ao ambiente de EAD, mas a partir delas (ênfatisa) eu posso desenvolver outras técnicas (ênfatisa) que com certeza eu vou, [...] contribuir".

A experiência da oficina foi estimuladora de uma mudança de postura profissional e pessoal, e reafirma o papel da experiência (LARROSA, 2002) e da consciência como produtora de Criatividade (LATORRE, 2005). Na fala do Prof. 3 aparece a internalização e apropriação do uso do pensamento divergente e convergente (PUCCIO, MURDOCK e MANCE, 2007), criando uma mudança de postura a partir da reflexão

"[...] "tô" construindo um curso livre, [...] e daí, o primeiro pensamento foi: vou assistir um curso que tenha, já, em alguma instituição pra ver como eu faço. Depois, logo em seguida eu disse não, eu não vou porque a tendência é copiar. E eu agora sei que eu posso criar de uma forma livre, é... foi isso que eu aprendi, né, uma técnica de: vamos colocando o que vier à mente e depois a gente vai organizando o pensamento.

Entre as dificuldades listadas, destacam-se as limitações técnicas que o AVA traz e a construção de estratégias para a aprendizagem autônoma. Pensar antes do acontecido, prever os percursos da aprendizagem de cada aluno e as dificuldades de aprendizagem colaborativa devido à assincronicidade, na construção de conteúdo criativo. O professor 2 destaca a diferença entre o presencial e o virtual.

"Talvez o que dificulte um pouco mais é porque é EAD e porque durante a oficina, com a parte das habilidades, foram habilidades que requeriam a presença (ênfatisa)

do aluno ali e de repente isso, no ambiente virtual o fato de... eu lembro que uma das atividades foi montar com, é... não lembro o nome daquelas peças [...]enfim, isso talvez dificulte em função das ferramentas operacionais da EAD”.

E continua sobre as possibilidades de utilização da criatividade na EAD,

"EAD ela deve ser sim, uma atividade criativa, mas um criativo que ao mesmo tempo é solitário, porque eu não sei se o meu aluno vai ter alguém (ênfatisa) ao lado dele pra desenvolver aquela ação com ele. [...] em criatividade, um aspecto que eu pude notar é que parte (ênfatisa)é trabalho em conjunto. Você,por si,é criativo,mas na medida em que v. troca ideias com outras pessoas, você , o seu universo ele vai se amplificando . [...] uma dificuldade[...], ao desenvolver,ao pensar ações para utilizar na EAD é isso : que eu tenho que pensar uma ação que seja criativa, que não torne meu aluno infantilizado e que ao mesmo tempo permita que meu aluno consiga desenvolver , porque ele pode estar sozinho no momento de realizar aquela atividade

Cabe destacar as falas que relatam momentos de reflexão em relação a seu próprio processo de criar e como isso trouxe mudança na reflexão e na ação docente(SCHÖN, 2005), estimulando seu pensamento divergente, a produção de um conteúdo heurístico (PUCCIO,MURDOCK e MANCE, 2007) e a mudança no tipo de interação proposta ao aluno(SANCHO, 2010) na fala do Prof.1:

"eu estava planejando uma disciplina que eu nunca tinha ministrado ,[...] na fase de elaborar a Rota de Consolidação da Aprendizagem [...] aí eu notei que essas tres questões que eu elaborei eram totalmente diferentes de tudo que eu já tinha feito até agora nas outras disciplinas.Não só porque era disciplina nova, mas a forma de instigar oraciocínio dos alunos, aí eu procurei assistir a vídeos,mandei assistir no Youtube, associação com uma leitura de texto pra capacitar eles que a partir daí eles trouxessem as questões.[...] forneci para eles links de vários materiais diferentes,material áudio-visual ,texto e tal e na verdade a situação-problema, a pergunta que eu fiz foi "Como é que você se sentiria no lugar das pessoas"Agora que v. viu as razões, agora que v. tem uma ideia de como aconteceu,como é que v. se sentiria se estivesse no lugar daquela pessoa ?

Sobre os resultados desta experiência, o professor relata sua constatação da apropriação do conteúdo por parte dos alunos e a mudança na qualidade da interação destes, a partir da sua própria mudança de práxis.

"O que realmente me chamou a atenção foi a qualidade das interações. eu achei que a quantidade foi até menor do que o normal eu acho até que, pela forma como foi, é.. elaborado,eles se sentiram à vontade pra responder mais do jeito deles com suas próprias palavras do que colocar a resposta que eles sabem que o prof.estáesperando.Então,não era a resposta que o prof. estava esperando era..algopessoal,cada um teve sua percepção diferente. Eu achei que foi bem interessante!"

O Prof. 3 traz uma reflexão sobre sua mudança de comportamento,

"são coisas que antes eu imaginaria apenas,sei lá : "- ah, vou por a lei ali e explicar essa lei." E agora não , eu estou criando objetos diferentes para usar e explicar essa

lei”.

O conjunto das falas transcritas mostra que os professores entrevistados não só relatam uma mudança no conceito inicial de Criatividade, como deixam clara uma nova visão desta Criatividade sendo, não só parte, como elemento fundamental da Educação, tanto para os docentes como para os discentes.

Observações e Conclusões :

O diálogo idealizado por nós entre os autores referenciados e os participantes desse estudo parece ter se realizado. As falas mostram em vários momentos não só a reflexão- na ação (SCHÖN, 2008) , como o Sujeito percebendo a formação de sua individualidade a partir de uma experiência (LARROSA,2002) . Novas formas de resolver problemas, além das competências técnicas (ALARCÃO,1996),novas praticas docentes e seus resultados na qualidade das interações (BELLONI,2012,NÓVOA,2009;SANCHO,2010) também aparecem nas vozes dos professores. Por último, reflexões que demonstram um processo de Metacognição (pensar-sobre-seu-pensar) e o uso do pensamento divergente e convergente, assinalam a propriedade das afirmações de Puccio, Murdock e Mance(2007) a esse respeito.

A carga horária curta do programa, o fato de ter ocorrido logo antes das provas finais dos alunos de EAD, a proximidade das férias, não permitiram a produção final do material, mas três dos conteudistas continuaram após a oficina, a trabalhar na elaboração do roteiro, faltando apenas sua produção pela equipe técnica . Acreditamos que os depoimentos colhidos durante as entrevistas comprovam nossa hipótese, e que o CPS:modelo de Habilidades Cognitivas de Puccio,Murdock e Mance, aplicado à prática de construção de conteúdo para Ensino a Distânciaproduziu momentos de Metacognição e mudança da práxis docente nos professores, fazendo com que passassem a incorporar o uso do pensamento criativo em seu dia-a-dia.

Notas

[i]Universidade Tiradentes; Especialista em Recursos Humanos pela FGV RJ; Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação e Sociedade; Mestranda em Educação, Universidade Tiradentes; vmtindo@hotmail.com

;

[ii]Doutor em Ciências da Comunicação, com Pós Doutorado em Comunicação e Educação pela Universidade de Aveiro, Prof. do Programa de Pós Graduação em Educação da UNIT.ronaldo_linhares@unit.br

Referências

ALARCÃO, Isabel. Reflexão Crítica sobre o pensamento de Schön e os programas de formação de Professores. **R. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p.11-42, jul./dez. 1996.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância e mídia- educação:** da modalidade ao método. 2012.

Disponível em:

<<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=81&id=1002>>.

Acesso em: 10 set. 2012.

ISAKSEN, Scott G.; TREFFINGER, Donald J.. Celebrating 50 yearsofReflectivePractice: versionsofCreativeProblemSolving. **JournalOfCreativeBehavior**, [s. L.], v. 38, n. 2, p.75-99, May/Aug.

2004.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a Experiência e o saber da Experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 19, p.20-28, jan./abr. 2002.

LATORRE, Saturnino de. **Dialogando com a Criatividade:** da Identificação à Criatividade Paradoxal. São Paulo: Madras, 2005.

NÓVOA, Antonio. **Professores:** Imagens do Futuro Presente. Lisboa: Educa, 2009. Fora de coleção.

OSBORN, Alex. **AppliedImagination::** thePrinciplesand Procedures ofofCreativeThinking. New York: C. Scribner's Sons, 1953.

PUCCIO, Gerard J.; MURDOCK, Mary C.; MANCE, Marie. **Creative Leadership:** Skills that drive change. Thousand Oaks, California: SagePublications, Inc., 2007. 308 p.

RIBEIRO, Vera Maria Tindó Freire. Novos desafios e oportunidades no ensino do processo criativo nas Organizações. In: MARTINEZ, Albertina Mitjáns et al. **Da Criatividade à Inovação**. Campinas: Papirus, 2009. Cap. 11. p. 185-206. Zula Garcia Giglio; Solange Wechsler; Denise Bragotto (orgs).

SANCHO, Joana. Para promover o debate sobre os ambientes virtuais de Aprendizagem. In: SILVA, Marcos et al. **Educação online:** cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak, 2010. p. 95-106. Tradução de Alvanisio Damasceno.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008. Tradução de Roberto Cataldo Costa.

Recebido em: 25/06/2014

Aprovado em: 25/06/2014

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: