

## TEORIAS DA CRIATIVIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

*Theories of creativity and teacher training*

Eleandro Adir Philippsen<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Licenciado em Ciências com habilitação em Química (UEG-Formosa). Mestre em Ensino de Ciências (PPGEC/UnB). Doutor em Educação em Ciências (PPGEduC/UnB). Professor da Educação Básica no Colégio Estadual Dr. José Balduino de Souza Décio (C.E. JD, CRE-Formosa, Seduc-GO); docente e coordenador na Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Nordeste Sede: Formosa-GO (UEG-Formosa).  
E-mail: [eleandro.philippsen@ueg.br](mailto:eleandro.philippsen@ueg.br).

---

### Revista Educação em Contexto

Secretaria de Estado da Educação

de Goiás - SEDUC-GO

ISSN 2764-8982

Periodicidade: Semestral.

v. 2 n. 1, 2023.

[educacaoemcontexto@educacao.go.gov.br](mailto:educacaoemcontexto@educacao.go.gov.br)

Recebido em: 22/03/23

Aprovado em: 05/05/23

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8014576>

### Resumo

A educação brasileira tem passado por mudanças e faz-se necessário a realização de pesquisas que investiguem os principais aspectos da Formação de Professores para o século XXI. Essas formações, precisam incluir professores capazes de lidar com recursos que explorem diferentes competências, habilidades, resolução de problemas, criatividade e inovação. Para tanto, as demandas de uma educação inovadora e criativa, requer que seus partícipes valorizem e mobilizem processos criativos. Este ensaio, procura abrir caminho para realização de pesquisas sobre as Teorias da Criatividade, Fenomenologia e a Formação de Professores. O texto serve de subsídio teórico-metodológico para o desenvolvimento de argumentos em favor de uma reorientação do processo de Formação de Professores em todas as suas instâncias, visto que as pesquisas nessa área têm sido incipientes ou raramente abordam essa perspectiva. Oferecer condições adequadas, no âmbito dos cursos de Formação, para o exercício do processo criativo, significa ampliar as possibilidades em função da existência de professores capazes de enfrentar os desafios do século XXI em busca da resolução de problemas educacionais com autonomia e respeito à alteridade.

---

**Palavras - chave:** Fenomenologia. Formação Permanente de Professores. Metodologias Ativas. Projetos Pedagógicos de Curso. Recursos de TDICs.

## **INTRODUÇÃO**

Conhecer e reconhecer as diferentes posições conceituais de criatividade (NEVES-PEREIRA, 2018, NEVES-PEREIRA; FLEITH, 2020) pode viabilizar condições importantes para Formação dos Professores que incluem a autonomia e a capacidade de resolução de problemas. O processo criativo, no geral, implica certo esforço e motivação. Fazem parte desse processo, uma multiplicidade de fatores incluindo variáveis de personalidade, condições ambientais e socioambientais, além dos processos intelectuais. Nesse caso, podem ser observados os níveis adequados de conhecimento e a flexibilidade cognitiva, o poder de concentração, a capacidade de assumir riscos, a autoconfiança, flexibilidade de crenças e o exercício da liderança. Enfim, podemos dizer que o processo criativo é um processo múltiplo.

De acordo com Torrance e Myers (1976, p. 98),

[...] em nosso próprio trabalho sempre constatamos que os métodos orientados a ativar o pensamento criativo podem ser ensinados desde os cursos pré-escolares até os cursos universitários. Quase sempre os estudantes melhoram de forma notória e, algumas vezes, espetacular, sua habilidade para dar soluções originais e úteis aos problemas. (*apud* WECHSLER, NAKATO, 2020, p. 34).

Assim, oferecer condições adequadas, no âmbito dos cursos de Formação de Professores – sejam eles de formação inicial ou de formação continuada –, para o exercício desse processo múltiplo, ou seja, do processo criativo, significa ampliar as possibilidades para que tenhamos professores capazes de enfrentar os desafios do século XXI, em busca da resolução de problemas educacionais. Daí a importância em oferecer disciplinas nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura que levem em consideração o uso de recursos de Metodologias Ativas, Tecnologias Digitais

de Informação e Comunicação (TDICs), além de incorporar, nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), raciocínios da visão fenomenológica como escopo do processo ensino-aprendizagem. Isso potencializará o desenvolvimento de uma nova experiência em Formação de Professores, a Formação Permanente de Professores. (PHILIPPSEN; GAUCHE, 2021).

Nesse sentido, é possível desenvolver cursos de licenciatura que, ao incorporarem raciocínios da visão fenomenológica e oportunizar o processo criativo, eles possam permitir que o futuro professor experencie/vivencie uma condição de formação em que, além de ele ser capaz de colaborar na condução do processo educativo de si mesmo, será capaz de interferir na episteme de sua ação futura como professor. Assim, ele passa a ter condições de realizar o seu curso de formação enquanto analisa, reflete e procura resolver os problemas reais da educação com autonomia: ele será, sendo, se concebermos a ideia de que somos professores à medida em que nos tornamos, fazendo e acontecendo (BICUDO, 2011).

Este ensaio tem o objetivo de apresentar argumentos em favor da reelaboração dos modelos e processos de Formação de Professores como forma de incentivar a realização de pesquisas que corroborem com os raciocínios apresentados, quais sejam, pesquisas que incluam os principais aspectos das Teorias da Criatividade, Fenomenologia e a Formação de Professores.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA**

### **Aproximações iniciais**

A formação de um profissional reflexivo, crítico e que seja autônomo para pesquisar soluções nos diferentes campos do ensino de componentes curri-

culares, têm sido um desafio neste século. Associe a isso, às demandas da realidade (contextos), o repensar da *práxis* ao mesmo tempo em que seja possível oferecer para si mesmo e para futura prática docente oportunidades de educação ao longo da vida. Essas necessidades urgentes podem ser abordadas com base em referências teóricas como a Pedagogia Crítica (GIROUX, 2016), a Pedagogia Freireana (FREIRE, 1996, 2011), entre outras abordagens contemporâneas da Educação a exemplo da Teoria do Desenvolvimento Profissional Docente (RICHIT, 2021).

Esses referenciais teóricos podem oferecer bases conceituais e metodológicas para formação de profissionais da educação capazes de refletir criticamente sobre sua prática, desenvolver autonomia para pesquisar soluções contextualizadas, considerar as demandas da realidade e buscar oportunidades de formação contínua ao longo de sua carreira. Desse modo, denominaremos essa condição, de Formação Permanente de Professores.

Os caminhos para educação ao longo da vida (DELORS, 2010), requerem modelos de formação mais abrangentes, flexíveis e integradores, que permitam o exercício da criatividade, do talento e da tolerância. Significa permitir múltiplas aprendizagens a partir de experiências com diferentes cenários empregando concepções multi, inter e transdisciplinar do processo ensino-aprendizagem. Uma Formação de Professores com essas características, precisa ser concebida na atualidade e para atualidade, demonstrando caráter inovador em uma perspectiva de atendimento às demandas educacionais do Brasil.

Nesse sentido, há, claramente, uma necessidade de realização de pesquisas que permitam investigar os principais aspectos da Formação de Professores para o século XXI. Embora supramencionados, esses aspectos se referem a Formação Permanente de Professores, mas que possam incluir a autonomia estudantil em uma perspectiva de autonomia docente, estratégias e metodologias adequadas ao processo ensino-aprendizagem mais atual, Metodologias Ativas, o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), Aprendizagem Combinada<sup>2</sup> e Inclusiva, Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) entre outros documentos educacionais, incluindo o Documento Curricular para Goiás em suas versões para o ensino fundamental e para o ensino médio (GOIÁS, 2019, 2011).

A problemática estabelecida é que, em uma Formação, de professores preparados para enfrentar os desafios do século XXI, é preciso incluir professores capazes de lidar com recursos que explorem diferentes competências, resolução de problemas e inovação (PERRENOUD *et al.*, 2002). E, para tanto, as demandas de uma escola ou de uma educação inovadora e criativa, requer que seus partícipes valorizem e mobilizem processos criativos (SOUZA; PINHO, 2016). Por isso, faz-se necessário repensarmos tanto os modelos de Formação Inicial quanto o de Formação Contínua/Continuada.

Os questionamentos que surgem a partir daí são diversificados, mas existem alguns que merecem atenção, investigação e discussão como, por exemplo: a Formação de Professores tem procurado utilizar estratégias que explorem algum conceito ou

---

<sup>2</sup>Aprendizagem Combinada é uma tradução mais adequada para Blended Learning, que no Brasil, foi apresentado como “Ensino Híbrido”.

posição conceitual de criatividade, e quais são os reflexos disso para o processo ensino-aprendizagem no âmbito escolar? Como as Teorias da Criatividade podem impactar no processo criativo e fenomenológico em função da Formação de Professores? Como os cursos de licenciatura podem incorporar essas teorias em suas matrizes curriculares e/ou Projetos Pedagógicos de Curso? Ou, ainda, como os cursos de Formação Contínua/Continuada podem incluir essa perspectiva no escopo de suas formações?

Para responder a essas perguntas, é preciso discutir os modelos teóricos clássicos e emergentes das Teorias da Criatividade, para avaliarmos os possíveis impactos dessas teorias na Formação de Professores. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que, formar professores com a qualidade profissional deste século, significa oferecer para a sociedade e para as comunidades, professores preparados para resolução de problemas educacionais, autônomos e atuantes eficazes no processo ensino-aprendizagem, capazes de compreender os recursos estratégicos e teórico-metodológicos, além de processos criativos e avaliativos. Este trabalho procura abrir caminho para realização de pesquisa que inclua os principais aspectos das Teorias da Criatividade, Fenomenologia e a Formação de Professores.

### **Posições Conceituais da Criatividade e a Formação de Professores**

Mais recentemente, Neves-Pereira e Fleith (2020), publicaram um livro: **Teorias da Criatividade**, a fim de organizar e contextualizar a produção teórica sobre criatividade, clássicas e emergentes, no sentido de oferecer material, em Língua Portuguesa, para compreensão dos principais modelos teóricos e epistemológicos, suas divergências e convergências, enfim, sobre qual o estado da arte das teorias da criatividade.

De acordo com Neves-Pereira (2018), a psicologia da criatividade é um campo de investigação que vem se desenvolvendo há mais de 70 anos. Segundo ela, conceituar a criatividade representa um desafio, e, nas últimas décadas, os esforços de pesquisa e investigação tem conduzido a uma renovação das abordagens epistemológicas e teóricas, o que permitiu analisar o que ela chama de “posições conceituais” da criatividade, como indicadores críticos. Há quatro posições conceituais da criatividade: a conceituação padrão, a conceituação sistêmica, conceituação sócio-histórica e conceituação sociocultural. Para Neves-Pereira (2018) “Conhecer os diversos conceitos sobre o fenômeno e reconhecer suas transformações ao longo do tempo apresenta-se como requisito indispensável para estudiosos da área.” (p. 1).

Resumidamente, a posição conceitual padrão leva em consideração o conceito de criatividade como um “processo que resulta em um produto novo, que é aceito como útil e/ou satisfatório por um número significativo de pessoas em algum ponto no tempo.” [STEIN (1953, p. 311 *apud* NEVES-PEREIRA, 2018, p. 4)]. Esse posicionamento conceitual colaborou na década de 1950 para o desenvolvimento da Psicologia da Criatividade, mas, de certo modo, tratava a criatividade como fenômeno divorciado de uma ontogenia, carregando uma visão reducionista da criatividade e omitindo as visões de desenvolvimento humano.

Com a construção de um olhar ontogênico em relação ao fenômeno da criatividade, foi preciso conferir uma dimensão humana, interativa-relacional e sociocultural em sua conceituação. Para isso, o olhar de Neves-Pereira (2018) se voltou para os outros três posicionamentos, o sistêmicos, sócio-históricos e socioculturais.

A posição conceitual sistêmica tem representatividade associada ao Modelo Sistêmico da Criatividade de Mihaly Csikszentmihalyi (1996, 2014 *apud*

NEVES-PEREIRA, 2018; NEVES-PEREIRA; FLEITH, 2020). De acordo com a pesquisadora, esse Modelo não se limita a “utilidade-novidade”, que considera a criatividade um fenômeno quase linear, causal e individual, mas sim, “um fenômeno social e sistêmico, conceitualmente distribuído em instâncias constitutivas que operam de modo interdependente e que depende destas interações [...]”. (NEVES-PEREIRA, 2018, p. 6).

A posição conceitual sócio-histórica da criatividade, por sua vez, leva em consideração as contribuições de Vygotsky (1990, 2009 *apud* NEVES-PEREIRA, 2018; NEVES-PEREIRA; FLEITH, 2020), para a psicologia da criatividade. Apesar da ausência de conceito de criatividade na obra de Vygotsky, há uma teoria desenvolvimental da criatividade na qual a imaginação criativa está intimamente associada. Em Vygotsky (2009), a criatividade é uma função psicológica superior que se desenvolve nos seres humanos e é, também, um sistema que surge quando a imaginação encontra o pensamento conceitual e potencializa a capacidade de criar.

Já, a posição conceitual sociocultural da criatividade é uma área de investigação recente e faz parte da Psicologia Cultural da Criatividade. Essa posição conceitual considera o ato criativo “compreendido como fenômeno de origem sociogenética, relacional, dialógico, intersubjetivo e distribuído em instâncias psicológicas (pessoas), materiais (objetos, ideias), sociais (lugares) e temporais (tempo histórico e tempo cronológico)”. (GLĂVEANU, 2014 *apud* NEVES-PEREIRA, 2018, p. 10). Resumindo, o que se tem é uma constante análise sobre os paradigmas *He* (ele), *I* (eu) e o *We* (nós), em que a Psicologia Cultural da Criatividade procura ir além, considerando “o sujeito e a dimensão sociocultural em relações de alteridade, como constituídos, como entidades interdependentes, não separadas [...] e que dão origem a um mundo repleto de símbolos”.

(GLĂVEANU, 2010, 2015a *apud* NEVES-PEREIRA, 2018, p. 11).

Hodiernamente, tem surgido muitos livros e *handbooks* publicados em diferentes países que representam a diversidade de olhares sobre o fenômeno da criatividade. São publicações produzidas por pesquisadores da criatividade da Dinamarca, Itália, França, Polônia, Holanda, Turquia, Finlândia, Inglaterra, Suíça, Antioquia, Índia, Austrália, Singapura, Canadá e Estados Unidos da América. (NEVES-PEREIRA, 2018; NEVES-PEREIRA; FLEITH, 2020). Em uma perspectiva de Formação de Professores, os modelos que têm exercido mais influência e podem colaborar no processo ensino-aprendizagem de futuros professores são percebidos pela posição conceitual sócio-histórica da criatividade e pela posição conceitual sociocultural da criatividade (PHILIPPSEN, 2022).

De acordo com Glăveanu e Neves-Pereira (2020) ainda há de se considerar o conceito de *wonder* que pode ser compreendido como uma “vivência particular de encantamento em que a pessoa se percebe, subitamente (ou não) diante de um campo expandido de possibilidades nas quais ela pode se engajar ou agir” (p. 142). *Wonder* é o que vincula o sujeito à ação criativa com o surgimento das possibilidades, por ele, percebidas. Para esses autores, ainda há o conceito de *affordances*, que “diz respeito às relações entre cultura, significados e apropriações desses significados pelos sujeitos.” (p. 142). *Affordances* surge das interações entre sujeitos, suas crenças e valores sociais, e com objetos culturais, ao longo do tempo cronológico, e que impedem ou definem os caminhos para a criatividade. “Criar, em certa medida, é romper *affordances*.” (GLĂVEANU; NEVES-PEREIRA, 2020, p. 142).

Os princípios associados a abordagem sociocultural da criatividade são elencados por GLĂVEANU (2010) e GLĂVEANU *et al.*, (2019). São princípios

em que podemos pensar a criatividade como um processo fundamentalmente social e colaborativo, a criatividade como um processo material, a criatividade como um processo simbólico, a criatividade como um processo em desenvolvimento, em que as ações criativas sempre são marcadamente situacionais e/ou contextuais, permitindo que ela, a criatividade, faça parte de nossas vidas cotidianas, contribuindo para com a sociedade e sua transformação.

A criatividade como um processo social, colaborativo, material, simbólico, situacional, em desenvolvimento faz parte das nossas vidas cotidianas. A criatividade é entendida como sendo coconstituída nas interações entre pessoas em contextos variados, utilizando objetos, lugares e instituições como elementos materiais, significando e ressignificando a realidade por meio de signos e símbolos, e sendo influenciada pelo contexto específico em que ocorre. Além disso, a criatividade é compreendida como um fator central no desenvolvimento humano, contribuindo para a ampliação do repertório de conhecimentos e ações ao longo do tempo. A criatividade cotidiana é considerada tão importante quanto a criatividade dos gênios, pois ambas estão impregnadas de cultura e vida cotidiana, e a ação criativa tem um impacto no mundo, contribuindo para a resolução de problemas pessoais, grupais e sociais. Portanto, a compreensão da criatividade como um fenômeno sociocultural traz uma abordagem mais abrangente e contextualizada, possibilitando uma compreensão mais completa e rica desse processo fundamental para a sociedade e sua transformação. (GLĂVEANU; NEVES-PEREIRA, 2020).

Para este ensaio, é preciso considerar esses princípios, da posição conceitual sociocultural da criatividade, que fazem parte da Psicologia Cultural da Criatividade, como mais importantes porque, no âmbito das escolas e na Formação de Professores, temos sujeitos que se relacionam socialmente e cola-

borativamente, além de interagirem com os espaços materiais e culturais da escola, significando e ressignificando os contextos, desenvolvendo a atividade docente e o processo ensino-aprendizagem levando em conta o cotidiano escolar e as possibilidades de transformação da sociedade.

### **Visão Fenomenológica e Formação Permanente de Professores**

Um ponto importante e que merece atenção no desenvolvimento de atividades que permitam a Formação Permanente de Professores trata-se de como o futuro professor enxerga/rá ou lê/rá o mundo. Um professor capaz de desenvolver-se em uma educação para ao longo da vida (DELORS, 2010) necessita participar de espaços de formação (licenciaturas) ou cursos de formação contínua/continuada, que permitam o exercício da criatividade e da resolução de problemas. Isso exige a necessidade de liberdade e de flexibilidade curricular para que seja possível engajar-se em um processo educativo autônomo e integrador.

Pensem em nossa própria formação ou nas formações existentes no geral. Durante toda a nossa vida educacional sempre estivemos acompanhados por professores, mediadores etc., que colaboraram em nossos processos de formação, desde a mais tenra idade até quando finalizamos a(s) graduação(ções) ou a(s) pós-graduação(ções). Daí em diante fomos “lançados” no mundo do trabalho com o nosso certificado na mão e, passado o tempo, procuramos outros cursos (formação contínua/continuada) e tivemos, mais uma vez, pessoas (professores, mediadores etc.) nos acompanhando no processo educativo.

O que se quer dizer é que os cursos de licenciatura, no geral, não preparam os futuros professores para estudarem sozinhos ou desenvolverem atitudes proativas em relação aos próprios estudos ou proble-

mas/obstáculos enfrentados no dia a dia das escolas. São modelos de Formação de Professores que têm privilegiado as chamadas formações contínuas/continuadas, esporádicas, e que refletem a necessidade imediata do cumprimento de programas curriculares com objetivo, muitas vezes atrelado a mudança de patamar na carreira profissional, as chamadas progressões funcionais.

Com viés reducionista, a educação, do ponto de vista das formações contínuas/continuadas, pode ser entendida como um processo de capacitação das pessoas e sua atualização para as mudanças tecnológicas. Tem a ver com um saber científico visando à atualização de conhecimentos profissionais específicos por meio da transferência do conhecimento, fragmentando a Formação de Professores.

A Formação Permanente de Professores é diferente. Significa viabilizar espaços para reflexão do processo formativo como um processo intrínseco e inerente ao indivíduo. Trata-se de o professor compreender-se como um ser autônomo e criativo. Requer que o futuro professor seja capaz de identificar os problemas/obstáculos cotidianos escolares visando a elaboração de soluções, porque os professores, os mediadores etc., – do modelo de formação anteriormente descrito – não estarão lá para solucionar o problema por ele ou junto com ele. Um professor formado nos moldes de uma Formação Permanente, saberá pesquisar e acessar informações, mas, além disso, saberá realizar leituras críticas, identificar lacunas em sua própria aprendizagem, enfim, saberá realizar a gestão do seu próprio conhecimento.

Nesse sentido, a visão fenomenológica para uma Formação de Professores assim, se diferencia da abordagem tradicional positivista, com a qual se espera, invariavelmente, identificar um problema, levantar hipóteses, testar a validade e concluir os processos

de investigação. Em um processo de Formação de Professores, a visão fenomenológica, busca ir além dos fatos e das definições, buscando compreender as essências dos fenômenos. A visão fenomenológica vai de encontro ao fenômeno da experiência vivida, procurando livrar-se de pré-julgamentos, pressupostos e/ou direcionamentos em relação a geração das informações e de seus resultados.

Considerando a experiência vivida (vivência), a fenomenologia permite vislumbrar uma forma de reflexão que possibilita olhar para coisas como elas se manifestam. De certa maneira, a vivência busca a essência, a invariante do fenômeno, não é o mesmo que dimensioná-lo a um fato. Fato é aquilo que permite ser definido e é passível de controle – e, “Contra o positivismo, que para perante os fenômenos e diz: ‘Há apenas fatos’, eu digo: ‘Ao contrário, fatos é que não há; há apenas interpretações.’” (NIETZSCHE, 1982, p. 32-33). Diferentemente, o fenômeno é aquilo que se mostra enquanto situado, a exemplo do processo criativo mostrar-se-á ou não, no âmbito da Formação de Professores.

A intenção então<sup>3</sup>, é estudar/investigar o não conhecido, mas que, no entanto, está interrogado. Fazer perguntas sobre as próprias interrogações buscando expressar o entendimento de que são elas, as perguntas, que direcionam os procedimentos em favor do conhecimento. O que se quer dizer é que, para uma Formação Permanente de Professores, a busca por respostas não se sustenta se o raciocínio e o pensamento do processo de formação forem baseados em uma lógica linear do tipo: pré-teste e pós-teste; antes e depois; causa e consequência.

É preciso considerar a Formação de Professores como um fenômeno em movimento, assumir uma postura do “ser sendo”, fazendo e acontecendo. Assim como explica Bicudo (2011, p. 13),

---

<sup>3</sup>Aqui fica um convite para o caso de algum colega decida realizar pesquisas que envolvam essa temática.

Isso significa que o “é” não se deixa aprisionar no instante do seu acontecimento; que não é estático; que sempre traz consigo o que antecipa em termos de possibilidades de acontecer e o que realizou em acontecimentos pretéritos e retidos na lembrança em suas expressões sociais, históricas e culturais. Em uma palavra: ele é, sendo.

Na mesma página, a pesquisadora diz que isso permite um movimento do ser e do conhecer, conferindo um aspecto de construção da realidade e de construção do conhecimento, em que o epistemológico não se separa do ontológico durante o processo de produção. A separação dar-se-á no produzido, uma vez que ele “[...] se deixa captar na teia de expressões cujos significados se configuram e iluminam conforme os contextos em que são olhados”. (BICUDO, 2011, p. 13).

Portanto, incorporar raciocínios da visão fenomenológica à Formação de Professores significa aproximar o futuro professor de um estado epistemológico associado à compreensão de uma educação para ao longo da vida. A Formação Permanente de Professores pode viabilizar mudanças significativas na maneira com que o futuro professor lê ou enxerga o mundo, permitindo que ele acesse dimensões e estágios de seu próprio processo criativo ao mesmo tempo em que seja capaz de resolver os problemas educacionais com autonomia e tolerância.

## **Relatos e possibilidades para Formação de Professores**

As Teorias da Criatividade e Fenomenologia são recursos teórico-metodológicos fundamentais na reconstrução dos processos formativos seja nos cursos de Formação de Professores seja no processo ensino-aprendizagem desenvolvido na escola. Há de se

pensar e refletir sobre as mudanças necessárias no sentido de equalizar a educação do ponto de vista da atualidade. Essa atualização é uma emergência educacional que merece atenção e notoriedade.

A questão não é acabar com a escola, é mudá-la completamente, é radicalmente fazer que nasça dela um novo ser tão atual quanto a tecnologia. Eu continuo lutando no sentido de pôr a escola à altura do seu tempo. E pôr a escola à altura do seu tempo não é soterrá-la, mas refazê-la. (FREIRE; PAPERT, 1996, 6’20”).

Ao concordar com a fala de Paulo Freire, entendemos que precisamos refazer e atualizar a escola. Para isso, é muito importante que tenhamos clareza daquilo que está sendo proposto nesse ensaio. O que se pretende é iniciar um processo de mudança partindo da Formação de Professores como forma de viabilizar a atualização epistemológica, ontológica e tecnológica de que tanto a escola precisa. E, “[...] como professor crítico sou um ‘aventureiro’ responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente.” (FREIRE, 1996, p. 50).

Nesses sentidos, algumas experiências têm se mostrado exitosas em se tratando do oferecimento de uma disciplina na Formação Inicial de Professores e minicursos em eventos (PHILIPPSEN, 2022). Essas proposições nos oferecem apontamentos e direcionamentos para que novas oportunidades sejam viabilizadas. Eis um exemplo de reflexão de uma cursista<sup>4</sup>:

Eu acredito que [...] a gente precisa desse ensino, porque se a gente não tiver esse tipo de disciplina na faculdade, quando a gente chegar lá? Nós, como futuros professores... a gente vai simplesmente reproduzir o que a gente sabe que não [es]tá bom. A gente, tem um monte de professor que só transmite conhecimento, que parece

---

<sup>4</sup>Esse relato representa muitos outros relatos ocorridos em investigações (pesquisa) durante os anos de 2020 até 2022, realizadas no âmbito da disciplina em questão.



que vive lá nos anos 1980, que chega na sala: o aluno fica calado, o aluno não tem direito de se expressar, não faz uma atividade diferente, não estimula o seu aluno, só liga para a nota, e no final ainda reclama! Fala que o aluno é desinteressado, que o aluno não quer nada. Mas, o que esse professor faz para mudar? Para tentar estimular esse estudante? Ele não faz nada! Ele também não muda o posicionamento dele, para tentar estimular o aluno dele. Então, eu acho que essa disciplina ela é necessária, pelo sentido de a gente tentar fazer a diferença, nós somos o futuro da educação querendo ou não. Então, a gente pode tentar fazer diferente do que a gente viveu no nosso ensino médio com os professores, por isso que eu acho que é uma disciplina muito interessante e muito necessária. E, também, por fazer a gente pensar né? Porque a gente lê o capítulo e a gente tem que resenhar buscando isso: o que vai mudar... o que a gente pode fazer para mudar? Eu acho muito interessante. É o meu ponto de vista. [ESTUDANTE DE LICENCIATURA, disciplina: Teorias da Criatividade, Inovação e Dinâmica Escolar].

Essa reflexão é apenas um exemplo, pois, muitos estudantes de licenciatura clamam por cursos mais atuais e que ofereçam oportunidades de formação mais adequadas a este século. A disciplina: Teorias da Criatividade, Inovação e Dinâmica Escolar, que tem sido oferecida no âmbito da Universidade Estadual de Goiás – UEG, desde o ano de 2020, é um exemplo que pode colaborar na compreensão dos diferentes pontos de vista aqui apresentados.

Disciplinas como essa, podem ser incorporadas a cursos de licenciatura que contenham raciocínios inovadores da educação incluindo o uso de recursos de TDICs, Metodologias Ativas e avaliação por competências, além de possuir alinhamento com a BNCC e DC-GOEM (PHILIPPSEN; OLIVEIRA; CASTRO, 2021). Mas, certamente outras ações precisam ser oportunizadas para que tenhamos, cada vez mais,

professores engajados e cientes das mudanças com as quais precisamos lidar diariamente nas escolas.

## **PARA NÃO FINALIZAR**

Compreender as Teorias da Criatividade e suas diferentes posições conceituais pode contribuir para a Formação de Professores ao promover a autonomia e a capacidade de resolução de problemas. O processo criativo envolve uma multiplicidade de fatores, incluindo variáveis de personalidade, condições ambientais e processos intelectuais. Ao incorporar Metodologias Ativas, recursos de TDICs e raciocínios da fenomenologia aos cursos de licenciatura, os futuros professores poderão experimentar uma formação que lhes permita analisar, refletir e resolver problemas reais da educação com autonomia. Este ensaio procurou/a incentivar a realização de pesquisas que corroborem com esses raciocínios e que contribuam para a reelaboração dos modelos e processos de Formação de Professores, visando prepará-los para os desafios do século XXI.

Nesse sentido, é preciso repensar os modelos de formação inicial e continuada de professores, como forma de prepará-los para enfrentar os desafios deste século, como o uso de recursos que explorem diferentes competências, resolução de problemas e inovação. Dentre os questionamentos levantados, sobre como a formação de professores tem explorado o conceito de criatividade, e como as Teorias da Criatividade podem impactar no processo ensino-aprendizagem nas escolas, foi sugerido que sejam discutidos os modelos teóricos clássicos e emergentes das Teorias da Criatividade, para avaliar seus possíveis impactos nos cursos de formação. Assim, destaca-se a importância de formar professores reflexivos, críticos e autônomos, capazes de enfrentar os desafios da educação no século XXI e de incorporar conceitos de criatividade em sua prática

pedagógica. Por isso, esse ensaio é, na verdade, um convite para a realização de pesquisas que procurem investigar e discutir essas questões.

Ficou claro que há uma necessidade de formar profissionais da educação capazes de refletir criticamente sobre sua prática, desenvolver autonomia para pesquisar soluções contextualizadas, considerar as demandas da realidade e buscar oportunidades de formação contínua ao longo de sua carreira, em uma abordagem denominada de Formação Permanente de Professores. Para isso, foi mencionado referências teóricas como a Pedagogia Crítica, a Pedagogia Freireana e a Teoria do Desenvolvimento Profissional Docente. Esses referenciais podem colaborar na compreensão de um processo educativo contínuo e autônomo que visa formar professores para o exercício de uma educação ao longo da vida.

Ao contrário dos modelos tradicionais de Formação de Professores, que muitas vezes se baseiam em formações contínuas fragmentadas voltadas para a atualização de conhecimentos específicos, a Formação Permanente de Professores busca desenvolver a autonomia, a criatividade e a capacidade de resolução de problemas nos professores. É importante que os futuros professores sejam preparados para estudarem de forma autônoma e proativa, sendo capazes de identificar problemas e elaborar soluções para os desafios do dia a dia escolar.

Assim, entende-se que a visão fenomenológica, em um processo de Formação de Professores, busca ir além dos fatos e das definições, buscando compreender as experiências vividas e as essências dos fenômenos. Isso implica em fazer perguntas sobre as pró-

prias interrogações e reconhecer que as perguntas direcionam o processo na busca pelo conhecimento. A Formação Permanente de Professores demanda espaços de reflexão sobre o próprio processo formativo, possibilitando aos professores compreenderem-se como seres autônomos e criativos na gestão do seu próprio conhecimento. Por tanto, é necessária uma abordagem educacional que valorize a liberdade e a flexibilidade curricular, permitindo que os professores se engajem em um processo educativo integrador e autônomo ao longo de sua carreira profissional.

E, para não finalizar, é necessário repensar a Formação de Professores e o processo ensino-aprendizagem na escola, a fim de atualizá-los de acordo com as demandas atuais, bem como disse Paulo Freire, sobre a necessidade de mudarmos a escola, não para acabar com ela, mas para refazê-la de forma radical, colocando-a à altura do seu tempo. Experiências exitosas, como a oferta de disciplinas sobre Teorias da Criatividade, Inovação e Dinâmica Escolar, têm mostrado que é possível promover uma formação mais atualizada e adequada ao século XXI, com o uso de recursos de TDICs, Metodologias Ativas e avaliação por competências, alinhadas com as diretrizes curriculares. No entanto, é necessário oportunizar outras ações para que os professores estejam engajados e preparados para lidar com as mudanças constantes nas escolas. A Formação de Professores é vista como um meio de viabilizar a atualização necessária na educação, visando a formação de profissionais capazes de fazer diferença na prática pedagógica e atender às demandas contemporâneas da educação.

## REFERÊNCIAS

BICUDO, M. A. V. (Org.). **Pesquisa Qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 abr. 2023.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **Creativity**: Flow and the psychology of discovery and invention. New York: Harper Collins Publishers, 1996.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **The systems model of creativity**. The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi. New York: Springer. E-book, 2014. Disponível em: <https://www.doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7>. Acesso em: 23 abr. 2023.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (destaques). UNESDOC Digital Library, 2010. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por). Acesso em: 23 abr. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29.<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P.; PAPERT, S. **O futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1996. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dIJ9RBIFuPk>. Acesso em 23 abr. 2023. (6'20").

GIROUX, H. Pedagogia crítica, Paulo Freire, e a coragem para ser político. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 01, p. 296-306, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27356>. Acesso em: 23 abr. 2023.

GLĂVEANU, V. P. Principles for a cultural psychology of creativity. **Culture & Psychology**. v. 16, n. 2, p. 147-163, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1354067X10361394>. Acesso em: 23 abr. 2023.

GLĂVEANU, V. P. et. al. Advancing Creativity Theory and Research: A Socio-cultural Manifesto. **Journal of Creative Behavior**. v. 54, n. 03, p. 741-745, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/jobc.395>. Acesso em: 23 abr. 2023.

GLĂVEANU, V. P.; NEVES-PEREIRA, M. S. Psicologia cultural da criatividade. In: NEVES-PEREIRA, M. S.; FLEITH, D. S. **Teorias da Criatividade**. Campinas-SP: Alínea, 2020. p. 141-168.

GOIÁS. Secretária de Estado de Educação – Seduc/Consed. **Documento Curricular para Goiás**. SEDUC, 2019. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos\\_estados/go\\_curriculo\\_goiias.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/go_curriculo_goiias.pdf). Acesso em: 23 abr. 2023.

GOIÁS. Superintendência de Ensino Médio. Secretaria de Estado de Educação. **Documento Curricular para Goiás: etapas ensino médio**. Goiânia: SUPEM; SEDUC, 2021. Disponível em: <https://www.cee.go.gov.br/files/DOCUMENTO-CURRICULAR-PARA-GOIAS-ETAPA-ENSINO-MEDIO.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2023.

NEVES-PEREIRA, M. S. Posições conceituais da criatividade. **Psicologia em Estudo**. v. 23, p. 1-15, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v23i0.39223>. Acesso em: 23 abr. 2023.

NEVES-PEREIRA, M. S.; FLEITH, D. S. (Org.). **Teorias da Criatividade**. Campinas, SP: Alínea, 2020.

NIETZSCHE, F. W. **Para além do bem e do mal**. Lisboa: Guimarães Editores, 1982.

PERRENOUD, P. *et al.* **As competências para ensinar no século XXI: a formação de professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2002.

PHILIPPSSEN, E. A. **Teorias da Criatividade e Inovação como componente curricular no âmbito da Formação de Professores**. In: VIII Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Estadual de Goiás - UEG (VIII CEPE) - VIII Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Estadual de Goiás - UEG (VIII CEPE), 2022. Disponível em: <https://www.doity.com.br/anais/8cepe/trabalho/221921>. Acesso em: 23 abr. 2023.

PHILIPPSSEN, E. A.; GAUCHE, R. Teorias da criatividade, fenomenologia e formação de professores de ciências da natureza. **Anais do XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências...** Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/76232>. Acesso em: 23 abr. 2023.

PHILIPPSSEN, E. A.; OLIVEIRA, A. J.; CASTRO, E. A. S. Um novo curso para Formação de Professores: licenciatura em Ciências da Natureza. In: DA SILVA, Américo Junior Nunes. **Educação enquan-**

**to fenômeno social:** democracia e emancipação humana. Ponta Grossa-PR: Atena, 2021, p. 96-102. Disponível em: <https://doi.org/10.22533/at.ed.50521161111>. Acesso em: 23 abr. 2023.

RIC HIT, A. Teacher professional development: a theoretical framework. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 14, p. e342101422247, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i14.22247. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22247>. Acesso em: 23 abr. 2023.

SOUZA, K. P. Q.; PINHO, M. J. Criatividade e inovação na escola do século XXI: uma mudança de paradigmas. **Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação**. v. 11, n. 4, p. 1906-1923, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n4.6636>. Acesso em: 23 abr. 2023.

STEIN, M. I. Creativity and culture. **Journal of Psychology**, v. 36, p. 31–322, 1953. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/00223980.1953.9712897>. Acesso em: 23 abr. 2023.

TORRANCE, E. P.; MYERS, R. E. **La Enseñanza Creativa**. Madrid: Santillana, 1976.

VYGOTSKY, L. S. **A imaginação e a arte na infância**. Lisboa: Relógio D'Água, 2009.

WECHSLER, S. M.; NAKATO, T. C. Dimensões da criatividade segundo Paul Torrance. In: NEVES-PEREIRA, M. S.; FLEITH, D. S. **Teorias da Criatividade**. Campinas-SP: Alínea, 2020. p. 15-46.