

Práticas educacionais e estudo dos processos de criação no âmbito do Grupo de Pesquisa em Processos de Criação da PUC-SP: interações possíveis

Grupo de Pesquisa em Processos de Criação da PUC-SP¹

Resumo

Este é um artigo elaborado em grupo, que se ergue das trocas e interações dos membros do Grupo de Pesquisa em Processos de Criação da PUC-SP, diante de suas práticas educacionais, e que nos leva a perceber como a teoria crítica dos processos de criação alimenta e é alimentada por essas experiências. São trazidos relatos críticos em diferentes áreas de atuação da educação formal (Escolas, Secretarias de Educação e Universidades) e da educação não formal (núcleos educativos em exposições de artes, cursos e oficinas livres em instituições culturais). O principal valor deste mapeamento de práticas educacionais na interseção com o grande campo dos processos de criação está na sua pluralidade e nos pontos de entrelaçamentos que estabelece (nós da rede de criação enquanto Grupo), que são trazidos como resultado ao fim do artigo. Pretende-se iluminar, com ele, novas reflexões nos campos da educação e dos processos de criação, que sempre estiveram entrelaçados, mas que, diante dos desafios da contemporaneidade, podem ter nesta confluência ainda mais uma chave para a construção de práticas educacionais mais humanas, plurais e abundantes em recursos e possibilidades.

Palavras-chave: Processos de criação. Práticas educacionais. Relatos críticos. Criação em grupo.

Abstract

This is an article written by a group of researchers, based on the exchanges and interactions held between the members of the Research Group on Creative Processes at PUC-São Paulo, in the light of their individual educational practices, which leads us to realize how the critical theory on creative processes feeds and is fed by these experiences. This text presents reports of a critical nature that come from different areas of formal education (Schools, Departments of Education and Universities) and non-formal education (educational centers in art exhibitions, courses and workshops in cultural institutions). The main contribution of this mapping effort that positions educational practices at the intersection with the large field of creation processes lies in its plurality and in the interweaving points it establishes (nodes of the creation network as a Group) — these nodal conclusions are brought as a result in the end of the text. This article also intends to highlight and reflect on how the confluence of education and creation processes, which have always been intertwined, may be an asset to more humane educational practices, plural and abundant in resources and possibilities, that would be able face some of the contemporary challenges.

Keywords: Creation processes. Educational practices. Critical reports. Creation in groups.

¹ Escreveram este artigo os membros do Grupo de Pesquisa em Processos de Criação da PUC-SP: Cecilia Salles, Ana Bárbara dos Santos; Isabela Caroline Silva; Flávia Paiva; Karen Lemes; Patrícia Dourado e Samir Cheida. Fundado em 1993, o grupo sediado no Programa de Comunicação e Semiótica da PUC-SP faz parte do diretório de grupos do CNPq, atuando intensamente na área dos estudos dos processos de criação em diferentes áreas (artes visuais, cinema, literatura, teatro, dança, fotografia etc.). Para saber mais: <https://processosdecriacao.com.br/>

1. Introdução

A proposta do artigo é fazer uma reflexão sobre a vasta gama de interações possíveis entre o estudo dos processos de criação e a educação que atravessam as ações do Grupo de Estudos em Processos de Criação da PUC-SP².

Para contextualizar a discussão, já há alguns anos falávamos de nosso incômodo diante de certas propostas de ensino de criatividade: cursos que parecem acreditar em fórmulas mágicas e que chegam a fornecer “dicas” de como ser mais criativo, flertando com a autoajuda. Há ainda propostas de se ensinar a criar, seguindo etapas pré-estabelecidas por um modelo em um processo aparentemente linear. Em oposição a tais visões, quanto mais nos aprofundamos nos estudos sobre percursos de criação, mais nos defrontamos com uma grande complexidade de aspectos envolvidos e a clara não existência de fórmulas ou modelos.

Nosso grupo acolhe agentes criativos³ imersos em suas práticas artísticas e educativas, refletindo sobre seus fazeres, mesmo quando optam por discutir outros artistas, por exemplo. Sabemos que tais escolhas estão organicamente associadas a suas redes de criação, às interações que marcam as suas práticas e as suas reflexões.

A história de nossas pesquisas é marcada por um percurso de expansão constante. Neste momento, por exemplo, há a entrada de pesquisadores não só do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, mas também da Pós-Graduação em Literatura e Crítica Literária e a inauguração de uma Pós-Graduação em Portugal, na Universidade do Algarve, com professores que integram o Grupo. Passamos assim a conviver de modo mais próximo com um grande número de profissionais atuando no campo da educação, propondo pesquisas em seus campos de atuação e nos incitando à sistematização de novas interações. Este artigo flagra este momento do Grupo. Propomos, assim, um mapeamento inicial de nossos campos de ação/reflexão, tecendo um diálogo entre a crítica dos processos de criação e a educação.

2 Site do Grupo de Pesquisa em Processos de Criação da PUC-SP: <http://www.processosdecriacao.com.br>

3 Termo utilizado pelo filósofo Vincent Colapietro (2016).

2. Experiências na educação formal

2.1. Ana Bárbara dos Santos, nas Unidades de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

Começamos com a experiência da pesquisadora Ana Bárbara dos Santos nos diários de bordo dos docentes das Unidades de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, como registros de um pensamento em construção no campo das práticas educacionais.

A rotina de professores das Unidades de Educação Infantil Municipal de São Paulo requer a elaboração de registros para compor a documentação pedagógica, que, em linhas gerais, tem a função de construir memória, historicizar e comunicar o percurso de desenvolvimento e aprendizagem vivido por bebês e crianças, bem como ser instrumento de planejamento, observação, reflexão e replanejamento de práticas docentes.

Há, hoje, diferentes modalidades de documentação pedagógica, cada uma com uma finalidade específica, mas todas elas compostas por registros do que fora produzido por bebês, crianças e professores. Dentre elas, temos carta de intenções, diário de bordo, portfólio e relatório de acompanhamento das aprendizagens. Tais modalidades de documentação pedagógica não possuem modelos ou padrões a serem seguidos, o que traz mais liberdade criativa, mas também gera insegurança e incerteza sobre como produzir documentos que deem conta de suas finalidades.

A produção de documentação pedagógica demanda um processo criativo constante, mas há uma modalidade que acompanha o professor diariamente e tem a possibilidade de carregar processos e percursos de desenvolvimento profissional: o diário de bordo. Esse é um caderno no qual o professor registra diariamente seu cotidiano docente; ele desloca daquele semanário dividido em cinco dias da semana, em que se anotavam quais seriam as atividades de cada dia e eram propostos planejamentos e relatos reflexivos sobre como foi vivenciado cada um dos dias junto aos bebês e as crianças.

No diário de bordo de um professor, iremos encontrar suas observações sobre como os bebês e as crianças interagiram (ou não) naquele dia, quais foram suas intervenções, quais as suas hipóteses e quais as possibilidades vislumbradas para desdobramentos. Também são registradas as incertezas, os desvios, os deslocamentos, as decepções, as conquistas, as autocríticas, as constatações etc. Não é um registro técnico, nem protocolado, mas é a reflexão do caminhar de um professor junto ao seu grupo.

Ao fazer a leitura de um diário de bordo, conhecemos o professor que se desenvolve dia após dia, que antecipa o seu planejamento, narra o nascimento de projetos, levanta hipóteses sobre os bebês e as crianças, pesquisa para aprender algo novo, insere fotografias para memorizar o acontecido. Estudar o diário de bordo nos possibilita conhecer uma docência autoral que, ao final de um ciclo, pode ser

um material profundo de estudos sobre o desenvolvimento docente dentro de um grupo de bebês e crianças, entre outras possibilidades de desdobramentos.

2.2. Karen Lemes, no ensino bilíngue aplicado à Educação Infantil

Comentamos, a seguir, uma experiência no contexto da Educação Infantil de ensino bilíngue trazida pela professora e pesquisadora Karen Lemes.

É possível identificar vestígios de um encontro entre a prática educativa e os processos criativos na formação de estudantes bilíngues. Isso tende a acontecer em instituições cuja proposta é aproximar as crianças, desde a educação infantil, da língua e de algumas culturas anglófonas — sobretudo a estadunidense e/ou britânica.

Apresentaremos aqui reflexões baseadas, principalmente, na experiência junto a turmas do Infantil I ao III, integradas por alunos que têm entre três e seis anos. Ademais, é importante mencionar que são ministradas cinco aulas semanais de 45 minutos por sala e que se trata de uma escola que aplica o ensino bilíngue por meio de parceria com uma empresa. É esta quem fornece os materiais didáticos utilizados e a denominada formação continuada dos educadores.

É claro que a interação professor/estudantes é bastante intermediada por quem coordena e dirige as instituições envolvidas, assim como o é pela interferência (in)direta dos pais e/ou responsáveis, mas isso pode ocorrer também quando estudamos processo de criação a partir de ângulos alternativos. Temos sempre a possibilidade do acaso e da hierarquização, a título de exemplo. É por esses e outros motivos que buscamos aproximações entre essas esferas aparentemente desconectadas.

Uma das principais características que aproximam a prática educativa dos processos criativos mais costumeiros de se estudar é a idealização das aulas. Tende a ser bastante discrepante o rendimento das primeiras aulas de uma turma e o das que acontecem depois de alguns meses na escola. Isso, é claro, quando os professores tomam o cuidado de adaptar o conteúdo e as atividades ao grupo que participa delas. Conforme é forjado o elo entre ministrante e turmas, o tempo compartilhado se transforma; e quando o educador percebe sua capacidade de guiar esse processo, evidencia-se a potência que a interação com os alunos tem ao ser um laboratório vivo dos processos de aprendizagem.

Assim como o artista, que elabora hipóteses e experimenta com elas, a fim de chegar mais perto de seus objetivos e de seu projeto maior, quem trabalha em sala de aula tem de experimentar o que planeja e intenciona — cada experimento científico, cada canção de roda. É assim também no cotidiano com os alunos, na aplicação das atividades, nos conflitos e sucessos, na brincadeira que um par de amigos faz no corredor, no interesse de uma aluna por determinada música ou filme que se cria a aula. Dessa forma, o ambiente escolar não é apenas resultado, não é mero palco da criação, onde somente se aplica o planejado em diários ou semanários. A escola integra e completa o espaço e o tempo da criação; desde sua infraestrutura até aqueles que a ocupam e transformam.

Vemos, então, que abordar processos de criação no âmbito da prática educativa ilumina os supostos “antes” e “depois” da aula em si — aquele período de 45 minutos, que será mais curto se considerados acasos como a volta da educação física, as pausas para banheiro e água, ensaios para a festa junina, um evento ou comemoração especial na escola... passa-se a perceber e incluir na rede criativa o grupo de elementos — pessoas, processos — que influenciam a dinâmica do tempo de interação entre professores e estudantes. O que acontece na classe pode ser tão relevante e transformador quanto uma ideia tida durante a elaboração do semanário; nem sempre o que funcionou hoje, nos mesmos 45 minutos de aula e com os mesmos alunos, funcionará em uma aula no dia do brinquedo; o peso da rotina, da repetição, para as crianças, nunca deve ser esquecido; enquanto nesta sala, ou neste grupo, a agitação reflete empolgação, naquela o burburinho é sinal de desinteresse.

Com o tempo, os tropeços, os acertos, a ampliação do repertório e o fortalecimento do elo com as turmas, constituem-se padrões. Ficam mais claros os objetivos de quem ensina e a extensão do que é aplicado em sala, pois o processo vai além de planejamento, aplicação e reprodução. Evidencia-se que o envolvimento criativo preenche cada ação, aparentemente avulsa, com experiências vividas com (e por) diferentes turmas e com a potência de transformar ações futuras.

2.3. Isabela Caroline Silva, no Ensino Fundamental

Ainda na educação bilíngue, abordando Educação Infantil e Ensino Fundamental I, trazemos a experiência da professora e pesquisadora Isabela Caroline Silva.

Começando pelo conteúdo, que necessita de verossimilhança e acompanhamento à realidade da turma e da idade em sala de aula, bem como ter certa afinidade em relação ao conteúdo estudado em português nas outras aulas e aquele que será estudado em inglês. A conexão precisa ser objetiva e em uma linguagem clara. É necessário “fazer sentido” para as crianças. Porém, o processo de criação não se limita ao professor e seu planejamento; os alunos participam ativamente em um processo de aprendizado que se dá em rede, nas interações.

Levando em consideração os quatro pilares da Educação criados pela Unesco⁴, os grandes objetivos são 1. Aprender a conhecer; 2. Aprender a fazer; 3. Aprender a ser; 4. Aprender a conviver. São justamente esses pilares que sustentam as interações no espaço pedagógico.

“Diga-me e eu esquecerei; ensina-me e eu poderei lembrar; envolva-me e eu aprenderei”: a frase atribuída a Benjamin Franklin exemplifica bem a que se refere o pilar *Conhecer*; é o ato de inserir a criança nos conteúdos das aulas e, inevitavelmente, no processo de criação do professor. Qual tipo de pesquisa, sites e meios de comunicação posso utilizar para que, assim, os alunos se aprofundem no conteúdo? Os alunos se engajam por meio de afeição e interesse e, a partir desse envolvimento estimulado, o próximo pilar é melhor recebido.

4 Disponível em: <https://www.dialogosviagenspedagogicas.com.br/blog/os-quatro-pilares-da-educacao-da-unesco>

Com o pilar *Fazer*, o professor envolve a turma em uma atividade que poderão usar em suas vidas, de modo amplo. É importante perceber, antes da atividade, se a turma tem preferência pela escrita ou pela leitura; pelo desenho ou pelo audiovisual. Como elas podem vincular o conhecimento já passado para um resultado concreto?

Ainda, o itinerário de criação proposto pelo professor em cada atividade é constantemente adaptado para acolher todos os tipos de alunos. Dentro de cada dupla, trabalho ou lição de casa, eles levarão à frente a tarefa aplicada de modo que uma rede de interações será criada, e o vínculo entre a sala será fortificado. Afinal, o processo de cada criança é diferente, mas todos visam o mesmo objetivo, o de despertar o desejo de criar.

A seguir, um exemplo vivenciado em sala de aula pela professora Isabela Caroline Silva: ao estudarem sobre a problemática complexa da fome, os alunos do 5º ano receberam a tarefa de imaginar tecnologias e métodos que seriam capazes de tirar o Brasil do mapa de Insegurança Alimentar, a partir do que havia sido estudado. As alternativas encontradas poderiam ser entregues por escrito ou em desenho. Dois alunos prontamente disseram que haviam refletido sobre as aulas e gostariam de apresentar suas ideias: eles desenharam e explicaram para a turma como poderíamos evitar o desperdício e melhorar a distribuição de alimentos, atualmente tão desigual. Vemos, a partir desse exemplo, como os alunos foram apresentados ao conteúdo, trabalharam para mostrar os resultados do que foi estudado, e entraram em contato com todos os pilares da Educação, chegando ao *Ser e Conviver*.

Na sociedade brasileira pós-pandêmica, é de extrema importância incentivar a futura geração a criar vínculos reais com os colegas e consigo mesmo. Como o processo de criação de uma atividade pode ser performado em grupo? As tarefas serão divididas? Os papéis do grupo serão rotativos?

O processo de criação em grupo enriquece as práticas de educação, pois permite que habilidades, talentos e experiências diferentes sejam discutidas de antemão para uma entrega que contemple as demandas e contribuições de agentes criativos diversos. Um aluno que possui a habilidade de desenhar, por exemplo, pode ser a dupla perfeita para um aluno cujo pensamento lógico predomina, ambos se complementam. Assim, podemos notar como o pilar *Ser* se constrói em sala de aula. O aluno que desenha com facilidade pode se achar inferior ao aluno que domina as disciplinas da área das exatas; o aluno cuja habilidade encontra-se nas contas matemáticas pode não enxergar isso como uma habilidade e pensar que não tem o assim chamado ‘talento’ para as artes. Ambos vão, a partir do reconhecimento da diversidade dos modos de ser e produzir, criar juntos. Exatamente por isso, em um processo de criação articulado pelos alunos em sala de aula, as diferenças precisam ser destacadas e aperfeiçoadas.

Um percurso consistente que passe pelo *Conhecer*, o *Fazer* e o *Conviver*, possibilita a o *Ser*. Isso abre a oportunidade dos alunos se reconstruírem e se moldarem às situações, favorecendo que o conteúdo visto em sala permaneça, criando memórias e coletando experiências.

Ao buscarmos os quatro pilares da Unesco no curso do planejamento das aulas, percebemos que estamos em um processo de criação em grupo, com todas as nuances de uma construção coletiva. O aluno caminha ao lado do professor e cultiva um relacionamento horizontal, em que o protagonismo diante do próprio processo é incentivado, ao mesmo tempo em que é acompanhado e pensado pelo professor na perspectiva das práticas educacionais e pedagógicas. Em outras palavras, os processos de aprender e de ensinar se entrelaçam.

2.4. Samir Cheida, no Centro de Mídias do Estado de São Paulo

Outro projeto em que é possível verificar um fluxo intenso de interações entre práticas educativas e processos de criação é no Centro de Mídias do Estado de São Paulo (CMSP), como no exemplo trazido pelo professor, montador e pesquisador Samir Cheida.

O CMSP é uma iniciativa da secretaria de educação de São Paulo para levar aulas em formato audiovisual tanto para alunos quanto para professores da rede. E, no trabalho como editor de vídeos do projeto, Samir Cheida tem acompanhado os desafios no âmbito da formação de professores e na recepção dos novos formatos de aula por parte dos alunos da rede pública.

O CMSP nasceu em 2020, durante a pandemia de Covid-19, como uma maneira de manter as aulas para os estudantes impossibilitados de estar na escola devido ao isolamento social. O projeto veiculava os conteúdos didáticos de forma transmídia em dois canais de televisão, um canal no Youtube, Facebook e aplicativo próprio. A imposição do isolamento social foi um momento transformador para professores e alunos, que precisaram se adaptar a uma nova linguagem — a audiovisual — para conseguir manter um processo educacional ativo.

Com o fim da pandemia, o projeto foi redirecionado. Agora, ao invés de buscar suprir todo o conteúdo para os alunos da rede pública, o CMSP auxilia na formação de professores e amplia a oferta de aulas, em especial aquelas provenientes dos novos itinerários formativos da reforma do Ensino Médio.

A reforma do currículo do Ensino Médio, sancionada em 2017, previa uma remodelação da carga horária, em que o aluno teria 60% de suas aulas ocupadas por conteúdos da Base Nacional Comum Curricular e 40% ocupadas por aulas opcionais que seguem um dos cinco itinerários formativos: Linguagem e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas; e Formação técnica e profissional.⁵

Como nem todas as escolas da rede pública têm professores para ministrar esses novos itinerários, o CMSP procura ocupar esse espaço e, pelos mesmos canais, televisão, redes sociais e aplicativos, transmite aulas das novas disciplinas, como Conexão Empreendedora, Cinema-(transform)ação, Clube de Quadrinhos, Design de Games, Razão e Sociedade, entre outros.

5 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>

É importante destacar que Processos Criativos passou a ser um dos eixos estruturantes⁶ dos itinerários formativos do novo Ensino Médio, junto com Investigação Científica, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo. Como já visto, o itinerário formativo é a parte flexível do currículo do Ensino Médio, e o papel do eixo estruturante é “integrar os diferentes arranjos dos Itinerários Formativos e proporcionar aos estudantes experiências educativas conectadas à realidade, que promovam sua formação pessoal, profissional e cidadã”⁷.) O processo criativo, portanto, teria o papel de interligar os novos conteúdos com a formação e a vida desse estudante. Entretanto, ao analisar os documentos, ainda não há direcionamentos claros de como o eixo Processos Criativos pode ser instrumentalizado para o ensino durante as aulas.

Uma das consequências dessa falta de direcionamento é ter professores e alunos assumindo um papel protagonista nessas novas práticas. Existe um estímulo para que a relação entre professor e aluno seja diferente, colocando para o aluno um papel mais ativo em relação às formas mais tradicionais de ensino. Porém, no dia a dia das aulas, o professor é quem conduz as ações, e fica responsável por ministrar conteúdos e assumir práticas novas, que não fizeram parte de sua formação. Assim, os professores são estimulados a explorar novos campos de possibilidade, com uma educação menos vertical e com mais participação dos alunos.

Como exemplo, vamos observar a aula de acolhimento do itinerário formativo “De olho na informação — #Quem divide multiplica”⁸, aprofundamento curricular “Razão e Sociedade”, publicada no canal do Centro de Mídias do Estado de São Paulo do Youtube⁹.

O objetivo geral do itinerário formativo é integrar a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com a área de Matemática e suas tecnologias. E o objetivo do aprofundamento “Razão e Sociedade”, nas palavras do próprio professor Tiago Lazzarin, “é tensionar, integrar, causar tensões e diálogos entre as áreas do saber para a construção do conhecimento”¹⁰.

Logo no começo da aula, o professor Tiago comenta que é formado em Sociologia, mas não teve em sua graduação disciplinas e conteúdos específicos sobre a unidade que vai ministrar. Mas o interesse pela Filosofia e pela Epistemologia o fizeram estudar e se preparar para apresentar o conteúdo. Ele fala em “flertar com territórios desconhecidos, como os territórios da Matemática, para a construção do conhecimento”¹¹.

6 Disponível em: <https://nossoensinomedio.org.br/componentes/o-que-sao-e-como-trabalhar-os-eixos-estruturantes-nos-itinerarios-formativos/>

7 Disponível em: <https://nossoensinomedio.org.br/componentes/o-que-sao-e-como-trabalhar-os-eixos-estruturantes-nos-itinerarios-formativos>

8 Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2022/07/MAPPA-MAT_CHS-UC2-1.pdf

9 Disponível em: <https://youtube.com/c/2as%C3%A9rieEMCMSP>

10 Disponível em: <https://youtube.com/c/2as%C3%A9rieEMCMSP>

11 Disponível em: <https://youtube.com/c/2as%C3%A9rieEMCMSP>

Para conseguir se apropriar da nova disciplina e ajudar os alunos a construírem conceitos sobre a componente "Razão e Sociedade", o professor Tiago sugere aos alunos bibliografias complementares aos livros indicados pelos documentos da Secretaria da Educação. Para apresentar a origem do conhecimento e a discussão sobre a razão, ele indica o livro *Iniciação à Filosofia* da Marilena Chauí, texto que não está na bibliografia oficial, mas é uma referência mais próxima da formação do professor.

Depois de apresentar a disciplina e a bibliografia, o professor mostra ao aluno de quais atividades ele vai participar. Ao longo do semestre, os alunos irão pesquisar algumas linhas filosóficas divergentes, que discutem o método científico, para, no fim do período, construírem um debate em que cada grupo irá defender um ponto de vista, a partir também de experiências vividas no dia a dia do aluno. O aluno, portanto, deixa uma posição passiva na sala de aula, e se torna agente criativo. E, debatendo sobre linhas divergentes da Filosofia, ele se aproxima de um modo complexo de pensar e passa a ter mais autonomia para decidir quais áreas quer seguir e qual caminho quer traçar depois de acabar o Ensino Médio.

Este é o retrato de um projeto que, ousado em seus objetivos e buscando importantes atualizações, necessita de maior cuidado com a formação de seus agentes para conseguir de fato uma melhor educação, como objetiva. É importante continuar observando para ver como o projeto vai se adaptar aos desafios da educação pública brasileira.

2.5. Paula Martinelli, na Graduação em Comunicação e Múltiplos Meios da PUC-SP

No âmbito do ensino superior, temos a experiência de outro membro do Grupo, a pesquisadora Paula Martinelli, que realizou seu estágio docente como bolsista de doutorado do CNPq sob supervisão da professora doutora Ane Shyrlei de Araujo, junto a alunos do primeiro e segundo ano da Graduação em Comunicação e Múltiplos Meios da PUC-SP, nos anos de 2020 e 2021, nas disciplinas: "História da Arte" e "Cinema e Fundamentos do Audiovisual".

O grande objetivo do plano de ensino definido à época foi articular a proposta de profissionalização inerente aos cursos de Graduação à construção de aporte teórico e de um arcabouço de referências. Assim, acredita-se, seria possível iniciar os alunos recém-chegados ao curso universitário no universo acadêmico da pesquisa e da produção. Essa premissa de conciliar conhecimento teórico e prática encontra respaldo na ideia de criação como rede em expansão constante¹² e foi guia das atividades e abordagens sugeridas.

Em "História da Arte", os alunos foram apresentados às diferentes leituras acerca da própria disciplina enquanto conjunto de práticas acadêmicas: da linearidade das escolas e movimentos artísticos à transversalidade constelar das imagens de Aby Warburg (1886-1929). Conceitos warburgianos como a 'fórmula de pathos' e

12 SALLES, 2006.

práticas como o Atlas Mnémosyne apareceram entrelaçados e, assim, os graduandos foram convidados a compor diversos mapas de imagens, relacionando procedimentos desenvolvidos em diferentes momentos e contextos históricos. Ou seja, a história da arte linear e a história da arte transversal foram apresentadas em uma perspectiva complexa, rendendo associações dos alunos que, enquanto realizavam seus mapas, davam passos importantes na criação de suas próprias redes de referências.

O trabalho dos mapas teve continuidade na disciplina “Cinema e Fundamentos do Audiovisual” a partir da seguinte tarefa: como seria um mapa de imagens em movimento? Obras emblemáticas de diferentes fases da produção audiovisual foram trazidas junto a conceitos sobre montagem, iconologia dos intervalos e espectador ativo, que foram discutidos. Essa dialética entre produzir e observar dizia também das aulas ministradas durante o auge da pandemia: havia a constante convocação ao fazer *pari passu* à teoria na montagem de um mosaico audiovisual que deslocou o *locus* de criação universitário para o ambiente on-line. Nesse segundo momento, os alunos produziram mapas com excertos de filmes, GIFs, fotografias e imagens que eles mesmos produziram.

Pela leitura warburgiana, cuja transmissão a estudantes de graduação se mostrou não apenas possível, mas altamente desejável, ideias tão caras ao mercado da produção audiovisual e das chamadas profissões criativas – tais como ‘*mood board*’ e ‘mapa semântico’ – ganharam uma dimensão teórica, cumprindo o objetivo inicial proposto pelas docentes: a pesquisa foi apresentada como prática de criação e o fazer foi inserido no campo da pesquisa empreendida por agentes criativos que trafegam por suas redes.

2.6. Patrícia Dourado, na Pós-Graduação em Processos de Criação da Universidade do Algarve

Lançada em 2022, a Pós-Graduação em Processos de Criação da Universidade do Algarve¹³, em parceria com o Grupo de Pesquisa em Processos de Criação da PUC-SP, é uma formação *bi-learning* com professores das duas instituições.

O plano inicial do curso, supervisionado pelas orientadoras Mirian Tavares e Cecilia Salles, e pela fundadora e diretora da Pós-Graduação, Ana Clara Santos, foi escrito pela interseção inicial entre as duas instituições, a pesquisadora Patrícia Dourado, e traduz em sua base teórico-metodológica os princípios da teoria crítica dos processos de criação e as reflexões mais persistentes que têm acompanhado o estudo dos processos de criação na contemporaneidade.

Entre os principais desafios da criação desta Pós-Graduação, inédita na área, estavam as reflexões sobre a convivência produtiva entre as diferentes linguagens, materialidades e campos de saberes que cruzam os processos de criação.

13 <https://fchs.ualg.pt/curso/1942>

Como oferecer uma formação que fosse capaz de dar conta dessa diversidade, mas sem perder de vista as singularidades? Como refletir sobre o que há de geral nos processos de criação, sem deixar de olhar para as especificidades de cada processo?

O conceito de criação como rede em permanente construção de Cecília Salles¹⁴ foi fundamental para guiar a relação que as diferentes unidades curriculares iriam estabelecer entre si. Poderia ser limitado pensar uma formação voltada aos processos de criação que fosse só geral ou só específica para a convivência entre a diversidade de práticas que se desejava.

É exatamente o cruzamento entre essas perspectivas complementares que fez pensar na distribuição das unidades curriculares ora a passarem por reflexões gerais, cruzamentos e interseções; ora por reflexões sobre as singularidades dos projetos, meios e materiais.

Este direcionamento é dado também pela diversidade da equipe docente com que o programa conta, das duas instituições (UAlg e PUC-SP), com grandes professores de campos teóricos gerais e específicos, e por seminários com especialistas convidados sob a curadoria dos professores responsáveis (especialmente na disciplina de Materialidades Transversais da Criação), cuja principal finalidade é complementar o estudo transversal e dar suporte aos projetos desenvolvidos pelos alunos e as relações entre eles.

Também complementam esses propósitos os Seminários de Investigação, divididos em dois momentos, um extensivo (os Seminários de Investigação em Criação) e um intensivo (o Encontro Internacional de Investigadores dos Processos de Criação), como modo de intensificar a divulgação e a circulação dos resultados das reflexões teóricas e práticas entre alunos, professores, artistas e pesquisadores e os demais setores da sociedade.

Era preciso um certo pensamento sintético e tradutório capaz de estabelecer os nexos onde o plano do curso se desenvolveria. A pesquisadora Patrícia Dourado trabalha há mais de dez anos com a escrita de roteiros para as áreas da educação digital. Isso somado à convivência, desde 2008, com a teoria dos processos de criação de Cecília Salles, contribuiu para a articulação entre a teoria de Salles e a elaboração de um percurso formativo para o Ensino Superior que pudesse ser uma tradução das principais questões discutidas pelos estudos dos processos de criação nas últimas décadas.

Também foi fundamental a intensa relação de troca e discussão de conceitos e metodologias com os membros do Grupo de Pesquisa em Processos de Criação da PUC-SP, como a Paula Martinelli e o Wagner de Miranda, e que passaram a ser também professores da Pós-Graduação, além de outros trabalhos que passaram a desenvolver em parceria com a Universidade do Algarve, por meio do Centro de Investigação em Artes e Comunicação (CIAC), como a Coleção Processos de Criação do CIAC¹⁵.

14 SALLÉS, 2006.

15 Site da Coleção Processos de Criação do CIAC: <http://processosdecriacao.ciac.pt>

No centro da proposta metodológica do curso, estavam, especialmente: a busca relacional; o pensamento complexo e interdisciplinar; e a convivência com a diversidade de linguagens, meios e materiais, sob o tronco comum dos processos de criação.

No primeiro ano, são vistas, durante o primeiro semestre, as unidades curriculares: Teorias da Criação Artística; Poéticas da Criação Artística Contemporânea; Processos de Criação e Crítica Genética; Cultura, Criação e Memória (opcional) e Arquivos Digitais e Analógicos (opcional). No segundo semestre, são vistas, por sua vez: História dos Procedimentos dos Processos de Criação; Materialidades Transversais da Criação; Metodologias de Investigação em Processos de Criação; Criação em Grupo (opcional) e Criação e Recepção (opcional).

No segundo ano, para aqueles que desejem concluir a formação com a diplomação de mestre, é possível seguir para o segundo ano do Mestrado e desenvolver o projeto de conclusão, que é apresentado ao final do curso à banca examinadora. Voltadas especialmente para os projetos finais dos alunos e para as relações entre eles, apoiam este segundo ano as unidades curriculares: Seminários de Investigação; Seminários Transversais I e II; e Seminários de Orientação.

A abordagem sob a ótica dos processos de criação traz em sua essência um olhar para o movimento e, por consequência, para o pensamento relacional (em rede) e complexo, tal como propõem os principais interlocutores da teoria crítica dos processos de criação de Salles: Charles Sanders Peirce, Pierre Musso e Edgar Morin¹⁶.

A proposta da Pós-Graduação foi especialmente a de tomar os Processos de Criação como um conceito transversal para pensar as diferentes práticas artísticas (artes visuais; cinema; literatura; teatro; dança etc.) e a grande diversidade de agentes criativos envolvidos, seja em processos ditos individuais ou em grupo, ao mesmo tempo em que oferece uma teoria crítica com a qual olhar para esses processos pelo que eles têm de geral, de singular e de transversal.

A formação superior que começou há pouco e se estabelece com intensa troca entre os professores e pesquisadores das duas instituições certamente levará a um amadurecimento da teoria crítica dos processos de criação em diversos campos, e um deles é exatamente o da interseção entre processos de criação & educação (práticas de ensino).

Possivelmente retornaremos no futuro à *Manuscrita*, uma importante revista da área dos processos de criação, para falar mais sobre os desafios teóricos e metodológicos que esta Pós-Graduação tem nos colocado e como tem sido a experiência de cada uma das unidades curriculares em suas interações entre si, diante do plano de estudos que apresentamos brevemente, e os projetos dos alunos, artistas, pesquisadores e docentes do programa.

3. Experiências na educação não formal em instituições

16 PEIRCE (s/d); MUSSO (2004); MORIN (1998).

culturais

Além das experiências no campo da educação formal em Escolas e Universidades que já comentamos aqui, há ainda o vasto campo da educação não formal, em que os pesquisadores do nosso Grupo também atuam, seja em cursos livres, laboratórios, *workshops* e no trabalho de arte-educação e curadoria-educativa em diferentes instituições culturais.

Para exemplificar as experiências neste campo, trazemos os exemplos das práticas educacionais de Patrícia Dourado, no ensino do Cinema e do Roteiro em cursos livres, e de Flávia Paiva, em curadoria-educativa em espaços de exposição.

3.1. Patrícia Dourado, em cursos livres na área de Cinema e Roteiro em instituições culturais

Desde 2008, a professora, roteirista e pesquisadora Patrícia Dourado tem atuado também no campo das formações em cursos livres, laboratórios e *workshops* especialmente na área de Cinema e Roteiro, promovidos por instituições culturais (CCBNB, Instituto Cuca, Vila das Artes, Fábrica de Imagem, Porto Iracema) e festivais de cinema (NOIA, FICLA), por exemplo.

A experiência com os alunos em uma dessas formações, durante o laboratório "Cidades invisíveis — Laboratório de narrativas audiovisuais", promovido pelo Instituto Cuca, em 2014, foi um dos detonadores de inquietações bibliográficas e conceituais que levaram a pesquisadora a se aprofundar no estudo das práticas do cinema contemporâneo, especialmente o brasileiro, sob a ótica da ferramenta do roteiro em um *corpus* variado, assunto da tese de doutorado que defendeu em 2021 na PUC-SP, "Da criação como experimentação contínua: práticas de roteiro no cinema brasileiro contemporâneo"¹⁷.

A experiência de sala de aula, diante especialmente dos anseios de realização dos alunos, neste caso específico, fez lembrar que, na falta de bibliografia que desse conta da diversidade de propostas com que lidávamos naquele momento, poderia estar no estudo dos processos de criação uma das possibilidades de oferecer repertório prático, variado e reflexivo, e este podia ser também o ponto de partida para o desenvolvimento de futuras bibliografias complementares.

3.2. Flávia Paiva, na curadoria-educativa em espaços de exposições

Flávia Paiva é artista-educadora que colabora com os Núcleos Educativos, tendo passado por instituições culturais como Sesc-SP, Pinacoteca do Estado de São

17 Disponível em: <https://tede.pucsp.br/handle/handle/24848>

Paulo, Fundação Bienal entre outras. Está envolvida especialmente com o processo criativo, a formação continuada e a mediação cultural para diferentes públicos visitantes de exposições temporárias.

A proposta de pesquisa, recém-iniciada na Pós-Graduação em Literatura e Crítica Literária da PUC-SP, envolve a reflexão sobre as diferentes formas de interações em relação aos objetos que integram o conjunto de uma determinada exposição. Interessa evidenciar a construção narrativa e o processo de criação que segue acontecendo a partir do Núcleo Educativo durante a exposição já aberta ao público.

A busca pela equidade dos educadores que atuam no campo da Cultura, hoje entendido como “educação não-formal”, evidencia a necessidade de atualização dos termos — que ainda hoje, em algumas instituições, são identificados por “monitores”, sendo uma forma de criar uma categoria “inferiorizada” em relação aos outros profissionais da educação.

Por ser um campo de trabalho que contempla educadores de diversas formações e que atuam na interdisciplinaridade, esses profissionais têm sido identificados por uma associação de palavras, como “artista-educador” e “curadoria-educativa”. Eles dependem de suas características específicas e, de maneira geral, estão ligados aos processos artísticos onde estão inseridos, em interação com diferentes públicos que afetam diretamente as práticas desses profissionais.

A mediação cultural¹⁸ tem sido esse lugar que abarca uma das especificidades do campo da arte-educação, e que vai se ampliando nesta associação (soma) de palavras que contemplam suas competências. Pensar o “como” a relação com o público pode ser estabelecida, tendo por base as diferentes abordagens escolhidas em grupo e dentro de cada contexto, é uma das reflexões trazidas por essa prática pedagógica que se dá no campo da mediação cultural.

O interesse da pesquisadora está em estender essas discussões a partir da Curadoria e da Educação, ampliando as possibilidades de diálogo que podem intervir diretamente em um projeto de exposição, desde a sua concepção. Atuam em interação todos os eixos (arte, produção, arquitetura, educação, design etc.), evidenciando a pluralidade de contribuições que envolve a criação de uma exposição e de uma curadoria construídas em conjunto.

4. Considerações finais

Foi possível perceber, neste mapeamento inicial de diferentes ações nos campos da educação formal e não-formal pelas quais têm circulado os membros do Grupo de Pesquisa em Processos de Criação da PUC-SP, uma pluralidade de modos de relação entre as práticas educacionais e a grande área dos processos de criação.

18 Exemplo de vídeos de Bastidores (11 min.) e de Visita Guiada (37 min.), de um projeto disponível no Sesc Digital, do qual a artista-educadora Flávia Paiva participa: <https://sesc.digital/conteudo/artes-visuais/portos-processos-orientados-via-territorio-e-ocupacoes-santistas/portos-processos-orientados-via-territorio-e-ocupacoes-santistas-visita-virtual-libras>

Alguns pontos de entrelaçamentos, os nós da rede de criação enquanto Grupo, ficaram evidentes nas experiências trazidas pelos pesquisadores para as reflexões deste número da Manuscrita. À guisa de resumo, poderíamos identificar especialmente os seguintes aspectos que consideramos figurar entre os principais direcionadores (ou tendências) das experiências relatadas aqui.

- A base comum da teoria crítica dos processos de criação, proposta por Cecilia Salles e iniciada na PUC-SP nos anos 1990, alimenta o olhar dos pesquisadores e oferece ferramentas para pensar o sensível sob a ótica do movimento, do processual e da prática, em uma perspectiva intersemiótica (tradutória) e relacional.
- As trocas, discussões e aprofundamentos que subjazem à experiência maior que os membros experimentam enquanto Grupo e que faz cruzarem e interagirem suas experiências entre si, contribuindo para o aprofundamento e complexificação da própria teoria que os alimenta.
- A urgência e contemporaneidade das reflexões, abordagens e metodologias que o estudo dos processos de criação oferece ao pensamento humano e, por consequência, também às práticas educacionais — estas têm por vocação o processual, uma vez que estão em constante transformação, e, por propósito, o pensamento relacional, complexo e em rede.

Um dos principais desafios da teoria crítica dos processos de criação ao longo das décadas tem sido refletir sobre a experimentação contemporânea, especialmente no campo da arte, esta que, por sua vez, tem sempre colocado novos desafios à reflexão teórica, levando à permanente revisão de conceitos. Acreditamos que esse é também um dos principais motivos que tornam a teoria crítica dos processos de criação tão afeita aos desafios da contemporaneidade como um todo; e, entre eles, o tema da educação em nossos tempos se destaca — de maneira que não haveria como não estarmos envolvidos no debate sobre as práticas educacionais na contemporaneidade e enxergá-las através de nossas lentes processuais, enquanto pesquisadores e Grupo.

A crítica dos processos de criação transpõe o conceito de agentes criativos¹⁹ para professores e alunos imersos em suas práticas educacionais. Esse esforço desloca a discussão sobre a criação para além da arte, embora abarque também o artista. Dessa maneira, podemos falar de processos de criação educacionais e/ou pedagógicos sem passar pelo complexo questionamento se estes incluem meios ou finalidades artísticos.

Reconhecer alunos e professores como agentes criativos foi uma recorrência percebida nos relatos trazidos aqui. Este posicionamento tem grandes implicações pedagógicas. O foco no processo e não apenas no resultado isolado pode gerar outros modos de olhar para a educação, como um percurso em permanente construção, que se dá nas relações, entre sujeitos e entre práticas, e contribuir para formações mais diversas e plurais, como os novos tempos exigem.

19 COLAPIETRO, 2016.

Este tema e esta busca são bastante atuais, o que fica claro quando percebemos a presença do eixo estruturante Processos Criativos no currículo do Novo Ensino Médio. Interações como as que vimos, entre pesquisadores do campo dos processos de criação e práticas educacionais em diferentes áreas, podem ser o caminho para a concretização dos objetivos das reformas educacionais em curso, implementadas por lei, e as outras mais que virão, demandando abordagens processuais para sua elaboração e implementação.

Referências Bibliográficas

COLAPIETRO, V. Os locais da criatividade: sujeitos fissurados, práticas entrelaçadas. In: PINHEIRO, A.; SALLES, C. (Orgs.) **Jornalismo expandido: práticas, sujeitos e relatos entrelaçados**. São Paulo: Intermeios, 2016.

DOURADO, P. *Da criação como experimentação contínua: práticas de roteiro no cinema brasileiro contemporâneo*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Orientadora: Cecília Almeida Salles. São Paulo, Brasil, 2021.

MORIN, E. **O método 4: as ideias**. Habitat, vida, costumes, organização. Porto Alegre: Sulinas, 1998.

MUSSO, P. A filosofia da rede. In: PARENTE, A. (Org.). **Tramas da rede: novas dimensões filosóficas estéticas e políticas da comunicação**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

PEIRCE, C. S. **Collected papers**. Cambridge: Harvard Press, s.d. 8v.

SALLES, C. **Redes da criação: construção da obra de arte**. São Paulo: Annablume, 2006.