



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
*CAMPUS DE PALMAS*  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO

ANA MARIA FREITAS DIAS LIMA

**AÇÃO DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA À LUZ DO PENSAMENTO  
COMPLEXO E DA CRIATIVIDADE NA RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA**

Palmas (TO)

2021

**ANA MARIA FREITAS DIAS LIMA**

**AÇÃO DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA À LUZ DO PENSAMENTO  
COMPLEXO E DA CRIATIVIDADE NA RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Educação da Universidade Federal do Tocantins  
como requisito parcial à obtenção do grau de Mestra em  
Educação.

Orientadora: Dra. Maria José de Pinho

Palmas (TO)

2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

L732◆ Lima, Ana Maria Freitas Dias.

Ação docente e prática pedagógica à luz do pensamento complexo e da criatividade na relação teoria e prática. / Ana Maria Freitas Dias Lima. – Palmas, TO, 2021.

165 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação, 2021.

Orientadora : Maria José de Pinho

1. Escola criativa. 2. Princípios guia do Pensamento Complexo. 3. Criatividade. 4. Educação. I. Título

**CDD 370**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

**ANA MARIA FREITAS DIAS LIMA**

**AÇÃO DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA À LUZ DO PENSAMENTO  
COMPLEXO E DA CRIATIVIDADE NA RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins. Foi avaliada para a obtenção de título de Mestra em Educação e aprovada em sua forma final pela orientadora e pela banca examinadora.

Data de aprovação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Banca examinadora

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria José de Pinho - PPGE/UFT**

Orientadora e Presidente

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Marlene Zwierewicz - PPGEB/UNIARP**

Avaliadora Externa

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Carmem Lucia Artioli Rolim - PPGE/UFT**

Avaliadora

---

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Kênia Paulino de Queiroz Souza - Unitins/TO**

Avaliadora (Suplente)

*Aos meus pais, Manoel Dias Neto e Maria José Freitas Dias, por me permitirem realizar sonhos que pareciam impossíveis. Com vocês aprendi a ser uma pessoa determinada e a não ter medo de enfrentar os desafios.*

*À minha filha Ana Gabriela, minha fonte de inspiração, a estrela guia de todo o meu caminhar. Ao meu esposo, Antônio Joaquim Lima, pelo carinho e apoio nesta caminhada.*

*Aos meus irmãos, sobrinhos, sobrinha, afilhadas, que compartilham comigo a alegria desta conquista.*

*Aos meus professores que contribuíram neste processo.*

*À minha querida orientadora Prof. Maria José de Pinho.*

*Aos meus alunos que me impulsionam a cada dia buscar novos saberes.*

*Criatividade Aplicada*

*Ajuda a ser*

*Confie em seus alunos se quiser ganhar a confiança. Respeite os seus alunos se quiser obter seu apreço. Escute os seus alunos se quiser atrair sua atenção. Ajude os seus alunos se quiser receber apoio. Tolere suas falhas e deficiências se quiser que eles desculpem seus erros. Envolve-os em sua aprendizagem se quiser que eles aprendam por si mesmos. Valorize o que cada um tem de positivo se quiser que eles sejam construtivos.*

*Interesse-se por seus problemas se quiser que lhe peçam ajuda. Dê aos seus alunos tudo o que você sabe se quiser ser rico em ideias.*

*Elogie tudo o que eles tiverem ou fizerem de bom se quiser aumentar sua autoconfiança.*

(Saturnino de la Torre)

## AGRADECIMENTOS

Ser grato é uma atitude nobre que precisa ser cultivada nas vivências diárias entre familiares, colegas de trabalho, nas relações aluno e professor, entre amigos, visto que, as trajetórias de vidas são pautadas por esses entrelaces de pessoas nos mais diversos contextos sociais, por isso, início este agradecimento com algo muito importante que aprendi nos estudos sobre o pensamento complexo, a ideia de ligação/união entre o uno e o múltiplo, assim, estou Eu, nessa busca diária de religar-me numa visão una, porém multidimensional para compreender os múltiplos presentes na diversidade das relações familiares e profissionais, que mesmo antagônicas são complementares.

Assim, quero iniciar agradecendo a Deus por conduzir-me nesta jornada acadêmica, em busca de novos saberes, que neste caminhar nos deparamos com muitos desafios, e a leveza de chegar à etapa final deste percurso torna-se possível quando o nosso alicerce vem deste alimento diário de fé, foco e determinação, cujo intelecto e o espírito são alimentados com a mesma dinamicidade.

Aos meus pais, Manoel Dias Neto e Maria José Freitas Dias, por terem sido presentes em toda minha trajetória estudantil, sendo parceiros em todos os momentos, desde a Educação Básica à Pós-graduação, *stricto sensu*, apoiando-me a continuar estudando, sendo este um sonho compartilhado por eles, de ver uma filha formada e hoje, vê-la Mestre em Educação. Esse olhar dos meus pais, reporta o princípio da recursividade em que o sujeito produz a sociedade e por ela é produzido, desta forma, esse meu caminhar rompe com a linearidade de uma jornada acadêmica que poderia não ter chegada onde estou, pelas condições financeiras da família. No entanto, a recursividade me fez fazer outro movimento ir em busca de alternativas para realização do meu objetivo: ter uma formação em nível superior.

Aos meus irmãos Sampaio, Ângela, Sandra, Orlandina, Osmalina, Orlando, Teresinha, Nilton, cuja vivência do princípio dialógico é presente, pela dualidade de pensamentos antagônicos e complementares, os quais nos fazem percorrer caminhos diferentes e, simultaneamente, complementares, pois os sonhos individuais tornam-se coletivos, por isso, as partilhas fazem parte deste caminhar, que perpassam pelas escutas, desabafos e as ajudas financeiras nesta trajetória. Muito obrigado irmãos, por sonharem comigo e contribuírem neste caminhar.

Ao meu esposo, Antônio Joaquim Lima, que desde o nosso namoro, já sabendo desta minha dedicação com a educação, está sempre disponível para me ajudar, sendo paciente, companheiro, apoiando-me nas minhas loucas aventuras em busca de novos saberes, acompanhando-me nos congressos, e, principalmente, por aceitar cuidar exclusivamente da

nossa filha neste período de estudo que exigiu de mim deixá-los sozinhos por algum tempo. Obrigado por seu amor e por sempre apoiar-me nos meus sonhos e conquistas, as quais também são suas pela cumplicidade que temos.

À minha filha Ana Gabriela, que é minha fonte de inspiração, que ao nascer me fez ver o mundo com outras lentes, a do companheirismo diário, da superação, da determinação; ela é, assim, uma menina cheia de ideais, não tem medo de enfrentar a vida, muito focada nos estudos e, sobretudo, muito humana, uma grande amiga, carinhosa, meiga, sensata. Uma defensora incansável de um mundo melhor para as pessoas, para os animais e para o meio ambiente. Obrigada, minha filha, por seu amor e por me inspirar a ser melhor.

À professora Doutora Maria José de Pinho, a quem atribuo carinhosamente o título de mãe epistemológica, parafraseando uma fala da autora Maria Cândida; emprego este termo por perceber nela este olhar de mãe atenta às potencialidades e às fragilidades de seus orientandos, e, assim, por conseguir fazer que cada um tenha êxito no seu caminhar, por vibrar com nossas conquistas, e também ser parceira nos insucessos, apontando novas alternativas. Obrigada, professora, guardo comigo o registro dos momentos vividos neste percurso e o aprendizado de experiências únicas.

Aos professores da Pós-graduação, Idemar, Carmem, Neila, Maria José, obrigado por partilharem seus conhecimentos e experiências, as quais contribuíram muito para meu crescimento pessoal e profissional.

Aos professores, coordenadores, gestor escolar e equipe administrativa da Escola Municipal Presidente Kennedy, pelo carinho, acolhimento ao longo da pesquisa.

Aos colegas Martin Darlen e Clebson pelo acolhimento e pelo carinho nesta trajetória. Ritinha, por estudar comigo sobre a epistemologia da complexidade. Lilian Rejane, pelos momentos de estudo e divisão de diárias de hotel.

Às minhas amigas-irmãs Josseane e Lilian, por me adotarem integrando-me como membro da família de vocês, assim, vivemos muitas histórias e cumplicidade para partilhar nossas angústias e conquistas. Gratidão é a palavra que define meu carinho por vocês.

Às minhas amigas queridas, Quitéria, Lucíola, Lucinha, Silvania e Adriana, apoiadoras e conselheiras em todos os momentos da minha vida; impulsionadoras do meu aprimoramento profissional. Obrigada por essa amizade que celebra bodas de estanho!

Às escolas públicas da rede estadual de ensino as quais já trabalhei e, em especial, à Escola Comunitária de Augustinópolis e aos colegas pelo apoio e carinho. À Unitins e à Fabic, lugares que atuei e contribuíram na minha decisão em cursar um mestrado, objetivando contribuir com a Educação Básica e a Educação Superior.

## RESUMO

Esta pesquisa realizada na Escola Municipal Presidente Kennedy, situada no município de Augustinópolis - TO, buscou analisar a prática pedagógica e a ação docente, tomando-se por base o Projeto Sacola Viajante, para identificar indícios de criatividade, baseado nos fundamentos teóricos e epistemológicos do pensamento complexo e da criatividade. O caminho metodológico foi trilhado pelo estudo de caso, amparado na pesquisa exploratória, e numa abordagem de natureza qualitativa e quantitativa. A coleta de dados necessitou de reajuste em razão da situação de aulas remotas e de aulas *online*, pelas escolas de todo país por conta da pandemia causada pela Covid-19. Utilizou-se como ferramenta de pesquisa o Vadecrie, e como recurso didático para tratamento de dados o *software* IRAMUTEQ; além de técnicas de observação, análise documental e entrevista para a triangulação das percepções dos sujeitos participantes da pesquisa: professores, pais, equipe gestora e alunos egressos. Para isso, este estudo ancorou-se nas seguintes abordagens teóricas: o pensamento complexo, de Morin (1995, 1996, 1999, 2001, 2002, 2003, 2005, 2008, 2010); a criatividade, de Torre (2005, 2008); a Base Nacional Comum Curricular (2018); os autores Suanno (2013), Wechsler (2008), e Araújo (2009); a prática pedagógica e ação docente, de Sacristán (1999), Pimenta e Anastasiou (2014) e Veiga (1992). A Escola Municipal Presidente Kennedy revelou-se uma instituição de ensino cujo fazer pedagógico compreende a construção do conhecimento como um processo que perpassa por diferentes caminhos entrelaçados. Entre ação docente e práticas pedagógicas, esses caminhos são direcionados à formação para a vida, ultrapassando, assim, os muros da escola. Desta maneira, resultados gerados pelas análises demonstram que os indícios de criatividade da escola investigada apresentam no desenvolvimento do seu fazer pedagógico um potencial criativo, que, futuramente, poderá ser caracterizado como escola criativa, de acordo com os parâmetros do Vadecrie.

**Palavras-chave:** Escola criativa. Princípios guia do Pensamento Complexo. Criatividade.

## ABSTRACT

This research carried out at Escola Municipal Presidente Kennedy, located in the municipality of Augustinópolis - TO, sought to analyze the pedagogical practice and teaching action, based on the Sacola Viajante Project, to identify signs of creativity, based on the theoretical and epistemological foundations of the complex thinking and creativity. The methodological path was followed by the case study, supported by exploratory research, and a qualitative and quantitative approach. Data collection required adjustment due to the situation of remote classes and online classes, by schools across the country due to the pandemic caused by Covid-19. The Vadecrie was used as research tool, and as didactic resource for data handling software IRAMUTEQ; beyond comment techniques, documentary analysis and interview for the triangulation of the perceptions of the participant citizens of the research: professors, parents, managing team and pupils egresses. For this, this study it was anchored in the following theoretical boardings: the complex thought, of Morin (1995, 1996, 1999, 2001, 2002, 2003, 2005, 2008, 2010); the Torre's creativity (2005, 2008); the Base Nacional Comum Curricular (2018); authors Suanno (2013), Wechsler (2008), and Araújo (2009); practical pedagogical and the teaching action, of Sacristán (1999), Pimenta and Anastasiou (2014) and Veiga (1992). The Escola Municipal Presidente Kennedy showed an education institution whose to make pedagogical it understands the construction of the knowledge as a process that crosses for different interlaced ways. Between teaching action and pedagogical practices, these paths are directed to training for life, thus going beyond the walls of the school. In this way, results generated by the analyses demonstrate that the signs of creativity of the investigated school present in the development of its pedagogical practice a creative potential, which, in the future, may be characterized as a creative school, according to Vadecrie's parameters.

**Keywords:** Creative school. Principles guides of the Complex Thought. Creativity.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> - Princípios do pensamento científico clássico .....	39
<b>Figura 2</b> - Sistematização do pensamento complexo .....	42
<b>Figura 3</b> - Escola e princípios guias .....	46
<b>Figura 4</b> - Dia da Consciência Negra .....	70
<b>Figura 5</b> - Maratona de língua .....	71
<b>Figura 6</b> - Maratona de matemática.....	71
<b>Figura 7</b> - Aprendendo sobre as plantas .....	78
<b>Figura 8</b> - Dinâmica de integração .....	78
<b>Figura 9</b> - Aula prática.....	78
<b>Figura 10</b> - <i>Drive thru</i> : Dia das Crianças .....	82
<b>Figura 11</b> - Agradecimento dos pais no grupo de <i>WhatsApp</i> da turma.....	83
<b>Figura 12</b> - VII Feira da sustentabilidade .....	85
<b>Figura 13</b> - Fazer pedagógico envolvendo ações docentes .....	89
<b>Figura 14</b> - Frente e pátio da escola.....	93
<b>Figura 15</b> - Kit de produção: Sacola Viajante .....	114
<b>Figura 16</b> - I Sarau.....	114
<b>Figura 17</b> - Lançamento do primeiro livro .....	115
<b>Figura 18</b> - Lançamento do segundo livro.....	115
<b>Figura 19</b> - Nuvem de palavras: perspectiva dos pais .....	117
<b>Figura 20</b> - Relação entre as palavras sob o olhar dos pais .....	117
<b>Figura 21</b> - Depoimento dos pais .....	118
<b>Figura 22</b> - Produção dos alunos .....	119
<b>Figura 23</b> - Nuvem de palavras: perspectiva dos professores .....	120
<b>Figura 24</b> - Relação entre as palavras sob o olhar dos professores .....	121
<b>Figura 25</b> - Nuvem de palavras: perspectiva dos alunos .....	124
<b>Figura 26</b> - Relação entre as palavras sob o olhar dos alunos .....	124
<b>Figura 27</b> - Parâmetros e indicadores do desenvolvimento criativo.....	127
<b>Gráfico 1</b> - Conhecimento dos pais sobre os projetos da escola.....	116
<b>Gráfico 2</b> - Liderança estimulante e criativa.....	129
<b>Gráfico 3</b> - Professor criativo .....	132
<b>Gráfico 4</b> - Parâmetro de análise da cultura inovadora.....	135
<b>Quadro 1</b> - Organograma das atividades escolares em tempos de pandemia (Covid-19).....	74

<b>Quadro 2</b> - Estrutura física escolar .....	94
<b>Quadro 3</b> - Identificação dos servidores da escola (estrutura organizacional).....	95
<b>Quadro 4</b> - Quantidade de salas e alunos por turno .....	96
<b>Quadro 5</b> - Projetos .....	98
<b>Quadro 6</b> - Os sujeitos participantes da pesquisa.....	128
<b>Quadro 7</b> - Conceitos e notas .....	128
<b>Quadro 8</b> - Liderança estimulante e criativa (indicadores) .....	129
<b>Quadro 9</b> - Parâmetro de análise: professor criativo .....	131
<b>Quadro 10</b> - Parâmetro de análise: cultura inovadora .....	134

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCT	Documento Curricular do Tocantins
Giad	Grupo de Investigación y Asesoramiento Didáctico
ITPAC	Instituto Presidente Antônio Carlos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
Pnaic	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPGCom	Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade
PPGE/UFT	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins
PPP	Projeto Político-Pedagógico
Riec	Rede Internacional de Escolas Criativas
Semed	Secretaria Municipal de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFT	Universidade Federal do Tocantins
Unitins	Universidade Estadual do Tocantins
Vadecrie	Instrumento para Valorizar o Desenvolvimento Criativo de Instituições Educacionais

## SUMÁRIO

<b>1 ARTICULAÇÃO DOS FIOS CONDUTORES DA PESQUISA .....</b>	<b>16</b>
<b>1.1 Ordem e desordem frente à crise planetária causada pelo coronavírus, narrativas de uma pesquisadora .....</b>	<b>18</b>
<b>1.2 Trajetória de uma pesquisadora do bico do papagaio em construção .....</b>	<b>20</b>
<b>1.3 Justificativa e relevância da pesquisa .....</b>	<b>33</b>
<b>2 BASES EPISTEMOLÓGICAS DO PENSAMENTO COMPLEXO E DA CRIATIVIDADE .....</b>	<b>38</b>
<b>2.1 Trajetória do pensamento complexo: os três princípios norteadores da ciência clássica .....</b>	<b>39</b>
2.1.1 Princípio da ordem .....	39
2.1.2 Princípio da separação .....	40
2.1.3 Princípio da desordem .....	41
<b>2.2 O pensamento complexo .....</b>	<b>42</b>
2.2.1 Bases epistemológicas do pensamento complexo .....	43
<b>2.3 Pensamento complexo: unindo e religando saberes .....</b>	<b>44</b>
2.3.1 Caminhos para um pensar complexo .....	46
2.3.2 Princípios guias para um pensar complexo no ambiente escolar .....	47
2.3.3 Princípio hologramático .....	48
2.3.4 Princípio do circuito recursivo .....	48
2.3.5 Princípio da autonomia/dependência (auto-organização).....	49
2.3.6 Princípio dialógico.....	49
<b>2.4 Escolas criativas: lugares de vivências transdisciplinares, ecoformadoras, complexas e criativas.....</b>	<b>51</b>
<b>2.5 Complexidade em foco .....</b>	<b>52</b>
<b>2.6 Transdisciplinaridade em busca da religação de saberes .....</b>	<b>55</b>
<b>2.7 Ecoformação: potencialização dos valores humanos .....</b>	<b>57</b>

<b>2.8 Delineando percepções de criatividade.....</b>	<b>59</b>
<b>2.9 Criatividade: muda a educação e transforma o mundo.....</b>	<b>62</b>
<b>2.10 Diferentes trilhas conduzem o caminho da criatividade no contexto educacional ...</b>	<b>65</b>
<b>3 ENTRELACES ENTRE PRÁTICA PEDAGÓGICA E AÇÃO DOCENTE À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO E DA CRIATIVIDADE.....</b>	<b>68</b>
<b>3.1 Prática pedagógica: contextualizando .....</b>	<b>68</b>
3.1.1 Percepções dos professores sobre prática pedagógica.....	72
3.1.2 Ação docente: um olhar inquietante em sala de aula que transmuta entre o eu e o outro	75
<b>3.2 Em busca de uma religação de saberes entre: o pensar complexo e a criatividade na prática pedagógicas e na ação docente .....</b>	<b>81</b>
<b>4 CAMINHO METODOLÓGICO .....</b>	<b>92</b>
<b>4.1 Caracterização da escola.....</b>	<b>93</b>
<b>4.2 Concepção pedagógica da escola .....</b>	<b>96</b>
4.2.1 Participantes da pesquisa.....	99
<b>4.3 Fases da pesquisa .....</b>	<b>99</b>
4.3.1 Tipo e abordagem da pesquisa .....	101
<b>4.4 Técnicas e instrumentos de coletas de dados .....</b>	<b>103</b>
4.4.1 Observações.....	104
4.4.2 Documentos .....	105
4.4.3 Entrevista.....	106
4.4.4 Questionário Vadecrie .....	106
<b>4.5 Recurso didático de análise IRAMUTEQ .....</b>	<b>108</b>
<b>5 PROJETO SACOLA VIAJANTE À LUZ DA CRIATIVIDADE E DOS PRINCÍPIOS DO PENSAMENTO COMPLEXO NUMA PERSPECTIVA TEÓRICA E PRÁTICA</b>	<b>109</b>
<b>5.1 Princípio recursivo: entre causas e efeitos no ambiente escolar, nasce o Projeto Sacola Viajante .....</b>	<b>110</b>
5.1.1 Princípio hologramático: parte e todo, pais e professores conectados ao Projeto Sacola Viajante.....	116

5.1.2 Olhar dos pais sobre o Projeto Sacola Viajante.....	116
5.1.3 Princípio dialógico: olhares antagônicos e complementares, sob a ótica dos alunos egressos numa relação teoria e prática .....	123
5.1.4 Índícios de criatividade e percepções por intermédio do Vadecrie .....	126
5.1.5 Parâmetros de análise: liderança estimulante e criativa .....	129
5.1.6 Parâmetros de análise: professor criativo .....	131
5.1.7 Parâmetros de análise: cultura inovadora .....	134
<b>6 TECENDO CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA .....</b>	<b>138</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>144</b>
<b>APÊNDICE A - CULTURA INOVADORA .....</b>	<b>148</b>
<b>APÊNDICE A - LIDERANÇA ESTIMULANTE E CRIATIVA .....</b>	<b>150</b>
<b>APÊNDICE A - PROFESSORES CRIATIVOS .....</b>	<b>152</b>
<b>APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA .....</b>	<b>154</b>
<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>157</b>
<b>ANEXO A - FICHA DE MATRÍCULA- AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM.....</b>	<b>160</b>
<b>ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....</b>	<b>161</b>

## 1 ARTICULAÇÃO DOS FIOS CONDUTORES DA PESQUISA

A articulação dos fios condutores da pesquisa inicia-se apresentando o objeto de investigação deste trabalho, cuja temática está relacionada à prática pedagógica e à ação docente, na perspectiva do pensamento complexo e da criatividade entrelaçadas na relação entre teoria e prática. Essa investigação se dá a partir do Projeto Sacola Viajante, da Escola Municipal Presidente Kennedy, do Sistema Municipal de Educação de Augustinópolis.

A prática pedagógica e a ação docente constituem temática amplamente debatida nos âmbitos educativos. Isso, por uma necessidade de compreensão desse tema no contexto escolar, visto que há uma vasta produção acadêmica: artigos, dissertações e teses que exploram os conceitos e as descrições desses quesitos no contexto escolar.

Todavia esta pesquisa sobre prática pedagógica e ação docente foca em outro ponto relevante neste campo de investigação: a relação teoria e prática, com base na realidade vivenciada na escola pelos professores, alunos, gestores e pais, no contexto do Projeto Sacola Viajante, e em uma perspectiva do pensamento complexo e da criatividade.

Nesse sentido, Sacristán (1999) apresenta a diferença entre prática e ação. Para o autor, a prática é institucionalizada e uma forma de educar, ocorrendo em diferentes contextos por intermédio da cultura e da tradição institucional. A ação se refere aos sujeitos, seus modos de agir, de pensar, seus valores e compromissos, seus conhecimentos teóricos e suas leituras de mundo. A relação deste binômio (teoria e prática) é interconectada a um pensar complexo. Conforme Morin (2005, p. 339), “[...] o pensamento complexo conduz a outra maneira de agir, outra maneira de ser”.

Em face disso, a escola como instituição responsável pela formação integral do ser humano, precisa com urgência ressignificar a prática pedagógica e a ação docente. Isso deve acontecer com base em uma religação de saberes, presentes no pensamento complexo, que compreende o ser humano na sua multidimensionalidade, embasado nas relações antagônicas e complementares estabelecidas também nas relações de teoria e prática, e à luz da criatividade que necessita ser cultivada em todo ambiente escolar. Conforme Torre (2005, p. 17), “temos que cultivar criatividade em termos de desenvolvimento institucional ou das organizações, de inovação de mudanças sociais”.

Nesse entendimento, as reflexões sobre prática pedagógica e ação docente neste trabalho serão analisadas tomando-se por base o Projeto Sacola Viajante, à luz do pensamento complexo, objetivando compreender os fenômenos educativos por meio dos princípios guias, constitutivos de um pensar complexo, apresentados nas diversas obras de Morin (1999, 2002, 2003):

princípio sistêmico-organizacional; princípio hologramático; princípio retroativo; princípio recursivo; princípio dialógico; princípio da auto-eco-organização; princípio da reintrodução do sujeito cognoscente.

A criatividade será investigada mediante o Instrumento para Valorizar o Desenvolvimento Criativo de Instituições Educacionais (Vadecrie). Este instrumento apresenta 10 indicadores de criatividade: 1 - liderança estimulante e criativa; 2 - professores criativos; 3 - cultura inovadora; 4 - criatividade como valor reconhecido; 5 - espírito empreendedor e de iniciativa; 6 - visão transdisciplinar; 7 - currículo polivalente; 8 - metodologia e estratégias inovadoras; 9 - avaliação formadora e transformadora; 10 - valores humanos, sociais e ambientais.

Diante disso, os estudos realizados nesta pesquisa são baseados nos princípios do pensamento complexo: princípio hologramático, princípio recursivo e princípio dialógico, articulados à criatividade que, segundo Torre (2005, p. 17), “é fruto da interação sociocultural e somente será pleno quando engendradas melhorias sociais ou culturais”. A criatividade será investigada a partir do Vadecrie, sob os seguintes eixos da criatividade: 1- liderança estimulante e criativa; 2 - professores criativos; e 3 - cultura inovadora; assim, tem-se em vista que o pensamento complexo e a criatividade são essenciais para as transformações no âmbito educacional. Considera-se a escolha desses parâmetros como resultado de acompanhamento pedagógico em sala de aula com os professores, a coordenação, a direção, os pais e os alunos, o que despertou o interesse em pesquisar os indícios de criatividade no fazer pedagógico cotidiano desta escola.

Espera-se com essa abordagem contribuir para a conexão dos fios condutores da formação humana no contexto escolar, de maneira individual e coletiva, por meio das interações e integrações entre professores, gestores, alunos e família. O ser humano, assim, pode ser compreendido na sua multidimensionalidade, amparado por uma criatividade concebida numa visão complexa, transdisciplinar e ecoformadora, como bem social, sendo incentivado e valorizado no cotidiano de sala de aula. Nesse viés, também, trazer o aluno para o centro de toda ação docente.

Nesse sentido, a presente pesquisa parte do entendimento de que o pensamento complexo se faz necessário para construção e reconstrução de práticas pedagógicas e de ações docentes na perspectiva de religação de saberes e da criatividade como fomento/potencial de desenvolvimento humano.

## **1.1 Ordem e desordem frente à crise planetária causada pelo coronavírus, narrativas de uma pesquisadora**

*“Hoje precisamos nos apoiar na criatividade se quisermos interpretar de forma aceitável as rápidas mudanças sociais, culturais e políticas”.*

(Saturnino de la Torre)

Esta parte do texto trata da minha experiência como professora da Educação Básica e como pesquisadora iniciante no curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Tocantins, em um período de pandemia, causada pela disseminação do coronavírus, no qual precisamos manter-nos em isolamento social.

O mundo está passando por um processo de transformação em vários setores, seja econômico, político, social, educacional, em virtude desta pandemia. A ocorrência da Covid-19 trouxe várias turbulências e incertezas, principalmente, em relação aos procedimentos de combate a esta doença, que gera preocupação e até mesmo pânico. Tendo por base a citação de Capra (1982, p. 19), esta “é uma crise complexa, multidimensional, cujas facetas afetam todos os aspectos de nossa vida, como a saúde, o modo de vida, a qualidade do meio ambiente e das relações sociais, da economia, tecnologia e política”. A humanidade aguarda, com muita ansiedade, uma nova vacina ou medicação com boa resposta imunológica.

Este relato traz algumas reflexões sobre a realização de uma pesquisa educacional em um contexto no qual as escolas públicas se encontram com atividades paralisadas. As escolas tem seguido o protocolo de recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS) que, para evitar a proliferação da Covid-19, estabeleceu o isolamento como prevenção do contágio da doença que ocorre por meio de aglomerações de pessoas. Em razão dessas medidas, que afetam também, diretamente, o campo de pesquisas educacionais, este trabalho está temporariamente sem amparo do levantamento de dados.

O distanciamento social acontece exatamente na fase de observação e acompanhamento do meu objeto de pesquisa, cujo foco são as práticas pedagógicas e as ações docentes à luz do pensamento complexo e da criatividade, em uma escola pública da rede municipal de ensino do município de Augustinópolis, cidade situada na região norte do Bico do Papagaio, a uma distância de 640 km da capital de Palmas.

Dessa forma, esta crise múltipla afetou o planeta, e também o meu “mundo” de professora e pesquisadora. Consequentemente, surgiu a necessidade de reorganização dos

projetos de âmbitos profissionais e pessoais, dos quais dependem a conclusão do Mestrado. Este cenário provocou-me crises de ansiedade, pela situação de incertezas. De fato, em meio a tantas informações sobre os sintomas da doença e o surgimento de aplicativos que auxiliavam neste diagnóstico prévio, sob impacto da crise de ansiedade, fiz essa testagem pelo aplicativo e para minha surpresa o diagnóstico foi de sintomas leves. O que eu precisava, naquele momento, era aceitar que estava tendo uma crise de ansiedade e necessitava de acompanhamento médico e psicológico, para conseguir retornar à minha essência e centralidade nos projetos que apenas foram adiados devido à pandemia causada pela Covid-19.

Naturalmente as mudanças turbulentas e incertas ocorridas no mundo, causadas por este vírus, exigiram de mim uma ressignificação do meu eu-pessoa/professora e pesquisadora, uma que vez que a experiência formada neste contexto proporciona também momentos de reflexão, autoconhecimento e resiliência, vitais neste momento. Conforme Zwierewicz (2014, p. 28), resiliência é a “capacidade individual ou coletiva para enfrentar, sobrepor e se transformar diante das adversidades”.

Em síntese, a crise da saúde mundial trouxe-me grandes aprendizados enquanto ser humano que percebeu a sua rotina frenética de atividades. Nesse sentido, tomei consciência da linearidade da minha vida, do meu mundo ordenado, mecânico e com engrenagens que não me permitiam parar.

A chegada da nova doença obrigou-me a passar por um processo de ordem/desordem, certeza/incerteza, proporcionando-me compreender a relevância de cada elemento para minha existência. Concluo, assim, que meus projetos profissionais e pessoais precisam ser guiados por princípios antagônicos e complementares. Esses princípios são essenciais na perspectiva de pesquisadora que desejo ser, a qual busca compreender o ser humano em sua multidimensionalidade, na religação e na conexão dos saberes mediados por uma criatividade baseada na interação psicossocial, que se constitui também por marcas positivas que deixamos nas pessoas que conhecemos ao longo da vida.

Dessa forma, na época deste trabalho, estou em processo individual de religação comigo, com a complexidade que me permite construir as teias deste novo ser que busca compreender-se individualmente na sua inteireza, com intuito de conectar-se às situações presentes no mundo inteiro.

Diante do exposto, para superar este desafio vivenciado por todos, no intuito de reestruturar a pesquisa, é necessário ser resiliente. De acordo com Zwierewicz (2014, p. 28), resiliência é a “capacidade do ser humano para enfrentar, vencer, aprender e crescer”. A

resiliência, assim, passa a ser fundamental para repensar novos caminhos no âmbito da pesquisa e da própria vida que precisa pautar-se em vivências mais harmoniosas.

## 1.2 Trajetória de uma pesquisadora do bico do papagaio<sup>1</sup> em construção

*“Quando o amor e a criatividade trabalham juntos, é mais fácil esperar um impacto essencial, uma marca indelével, a grande obra”.*

(Saturnino de la Torre)

Inicialmente descrevo o caminho percorrido pelo grão de trigo da criatividade, na minha trajetória acadêmica, na escolha pela docência, como professora em construção e (re) reconstrução com o olhar voltado para a ressignificação de sua ação e de sua prática pedagógica no contexto de sala de aula. Nisso, reafirmo que a sala de aula é o espaço propício para cultivar e para fazer germinar os frutos da criatividade entre os alunos, por intermédio da construção coletiva e individual de conhecimentos entrelaçados entre teoria e prática.

Trago à memória a trajetória da caminhada que iniciou na cidade de Floriano, estado do Piauí, onde comecei a estudar, no Ensino Fundamental, anos iniciais, na Escola Municipal Getúlio Vargas. Neste instante, recordo com muita saudade da professora/alfabetizadora, Fátima, por ter semeado no cotidiano de sala de aula o gosto pela leitura e pela escrita, no desempenho de sua função, e por sua ação docente. A professora Fátima apresentava características de uma educadora criativa. De acordo com Torre (2008, p. 81), “as funções do professor que tem consciência de seu papel no desenvolvimento da criatividade começam por valorizar o talento criativo”. Ela, assim, fez.

Por certo, a professora Fátima valorizava o meu talento na leitura, fruto de dedicação e disciplina nos estudos. Dessa forma, convidava-me para ser sua ajudante na classe, tendo como uma das atribuições “pegar” a leitura dos demais colegas de classe usando a cartilha Método ABC - ensino prático para aprender a ler, de autoria de Sonia Zaghetto. Esta atividade me

---

<sup>1</sup> Bico do papagaio - conforme o site Turismo Tocantins - é uma área de transição entre a fauna e a flora do cerrado e da Amazônia. A região pertencia ao estado de Goiás e passou um longo período de isolamento regional, o que serviu como argumento para a emancipação do estado do Tocantins. O memorial trata-se do relato de uma vivência singular. Neste caso, adotamos o uso da primeira pessoa do singular (eu) ao nos referirmos às experiências pessoais e profissionais da pesquisadora. Neste texto adotamos a concepção de Sacristán (1999, p. 31), como expressão da pessoa e esta será construída por seus atos.

alegrava, pois, possibilitava partilhar meus poucos saberes com os demais alunos e alunas da classe, ajudando-os a superar suas dificuldades na leitura.

Com essa atitude, minha professora em sua sapiência, já me ensinava a colocar o ser no centro da minha ação. Embora sua formação no Magistério tivesse sido pautada no paradigma simplificador/tradicional, segundo a concepção descrita por Kuhn (1994, p. 225), de “constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade científica”. Em se tratando do contexto educacional da Escola Municipal Getúlio Vargas, as técnicas pré-estabelecidas, cujas ações docentes e práticas pedagógicas eram pautadas na técnica da repetição e da memorização. Além destas, havia uma concepção de aluno passivo, o qual apenas recebe as informações sem questioná-las.

Reportando a criatividade como grão de trigo, essas primeiras experiências vivenciadas no ensino são frutos das primeiras plantações semeadas por essa professora em sua aluna que, por necessidade da família, precisou mudar-se para outro estado. Agora, vivendo a outra fase da plantação, tem a necessidade da água para regar a semente já plantada.

Em continuidade a essa caminhada, no ano de 1992, morei na cidade de Ananás, no mais novo Estado da Federação Brasileira – o Tocantins; criado no dia 5 de outubro de 1988 com a promulgação da Constituição brasileira. Nessa cidade concluí toda a minha Educação Básica. No ensejo, confesso que no primeiro momento fui tomada pelo medo advindo de algumas inquietações, sendo estas algumas delas: como seria essa nova escola? Como seriam as aulas, os professores, e os colegas de classe? Tais indagações foram sendo transformadas em algo bom e agradável, pois, gradualmente, inseri-me nesta nova cultura.

Em relação aos professores, torna-se importante destacar que nesse período, 1992 a 1997, um número significativo de docentes possuía apenas o Ensino Médio Profissionalizante, alguns em Contabilidade e outros em Magistério. Esses professores ministravam as aulas conforme as afinidades com determinadas disciplinas; mesmo sem uma licenciatura, eles ensinavam os conteúdos refletindo com a turma qual era a relevância daquele conteúdo para a formação acadêmica e ainda incentivavam a continuar os estudos.

Por ser um estado novo, o Tocantins trazia consigo os desafios de principiantes em construção de políticas públicas nos setores, como: economia, agricultura, saúde, educação etc. Firmando a educação como primordial para o desenvolvimento humano e social, tinha, então, como demanda urgente a formação inicial dos professores da Educação Básica, assim, como em outras localidades do território brasileiro. Evidencia-se, com isso, a necessidade do Governo do Estado, por meio da Secretaria de Estado da Educação, pensar políticas públicas para a

formação de professores com o propósito de transformar o cenário educacional mantido por professores não habilitados. De acordo com Pinho (2007, p. 70):

O professor não habilitado é o docente sem a formação em Magistério em Nível Médio e sem formação superior em licenciatura, que é legalmente requerida para o exercício do magistério. Atua na Educação Básica, mais especificamente no Ensino Fundamental de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série e no Ensino Médio.

Havia uma necessidade premente de formação inicial de professores para o exercício da docência no ambiente escolar, aquela que deve ocorrer com cursos de licenciatura e são exigidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Em conformidade com o art. 62, da LDB (BRASIL, 1996), a formação docente para atuar na Educação Básica “far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação. Essa é a formação admitida como mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental; a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”.

Para articulação e execução do citado artigo da LDB (1996), em que se destaca a necessidade de formação em nível superior para atuar na Educação Básica, tornou-se necessária a criação de uma Instituição de Ensino Superior, no estado do Tocantins, para atender a demanda de formação de professores. De acordo com Pinho (2007, p. 61), no ano de 1990, o governador da época, José Wilson Siqueira Campos, criou a universidade do Tocantins.

Dia 21 de fevereiro de 1990, com o Decreto n.º 252/90, criando a Unitins. Em conformidade com a Lei n.º 136/90, foi instituída a Fundação Universidade do Tocantins, cujo funcionamento foi autorizado pelo Decreto n.º 2.021, de 27 de dezembro de 1990, cuja instalação se deu no mesmo mês, na cidade de Miracema do Tocantins.

Com a criação da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins), foi possível à inserção dos cursos de licenciatura destinados à formação de professores, na área de Pedagogia, no *campus* de Tocantinópolis, Arraias e Guaraí; e nas áreas específicas como Letras, História, Geografia, no *campus* de Araguaína. Tais cursos previam a modalidade de Regime Especial, ocorrendo na época das férias dos professores.

Nesse cenário educacional, norteadada pelo paradigma simplificador presente na estrutura curricular, concluí a Educação Básica. Sobre esse paradigma e suas implicações educacionais, Moraes (2012, p. 14)

parte do pressuposto de que o indivíduo desenvolve melhor suas habilidades como sujeito passivo, espectador do mundo, e o currículo é estabelecido antecipadamente, de modo linear, sequencial, cuja intencionalidade é expressa com base em objetivos e planos rigidamente estruturados, sem levar em conta a ação do sujeito e sua interação com o objeto, sua capacidade de criar, planejar e executar tarefas.

Partindo desse pressuposto, o sujeito assume a função de ser passivo no processo educacional. Amparado por essa concepção, ele consegue desenvolver suas habilidades nessa condição de mero espectador, pautado por um currículo elaborado em uma perspectiva linear, cuja organização acontece de maneira disciplinar, em que o conhecimento é fragmentado por disciplinas. Dessa maneira, não há interação do sujeito no processo de aquisição de novos saberes.

Além disso, o modelo educacional vigente prioriza o princípio da ordem e exclui o princípio da desordem no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Santos (2009, p. 29), “a ordem se faz pela legislação, organização, grades curriculares. A ordem é desejável, mas a desordem, o espontaneísmo, a desobediência proporciona vitalidade a instituição. Levam a desintegração”. Neste contexto, as atividades educacionais eram pautadas pelo princípio da ordem, em que aluno<sup>2</sup> é visto como sujeito passivo no processo de construção do conhecimento, seguindo uma estrutura educacional concebida com base em um pensamento linear. Conforme Morin (2015, p. 59), “põe ordem no mundo, expulsa dele a desordem. E a ordem se reduz a uma lei, a um princípio”.

Minha Educação Básica foi norteadada pelos princípios da ordem, mesmo assim, inquietava-me pela “desordem”<sup>3</sup> proporcionada por alguns professores que tinham uma visão ousada, na época, como fruto dos cursos de licenciatura em que se inseriam. Esses cursos possibilitaram a aquisição de novos saberes para construção individual e coletiva do conhecimento. Consequentemente, a aquisição de novas práticas pedagógicas também foi colaboradoras para uma nova ação docente no contexto de sala de aula, proporcionando um processo de ensino-aprendizagem significativo. Os professores, portanto, apresentavam ter um novo olhar para sala de aula, tornando suas aulas mais dinâmicas e contextualizando os diversos saberes.

---

<sup>2</sup> Utilizo o termo aluno no sentido em que identifica Marcos Aurélio Fernandes (2009, p. 39): “a palavra latina *alumnus*, aluno [em que] *lumnus* é a corruptela de *lumina*, luzes. O prefixo ‘a’, por sua vez, não tem sentido privativo, mas copulativo, cumprindo uma função de ênfase [...]. Aluno não é aquele privado de luz, como se diz por aí, mas é, sim, aquele que já traz consigo, [...] as luzes para aprender”. Não temos a pretensão de fazer uma análise etimológica da palavra, conquanto convém comentar que a palavra aluno, conforme consta no Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa (CUNHA, 2012) se refere àquele que recebe instrução, mas também deriva do verbo *alere* ‘alimentar, nutrir’, cuja acepção está em ajudar a crescer, desenvolver, fortalecer, produzir.

<sup>3</sup> Neste texto, o termo desordem se refere a concepção de Morin (2015) que classifica desordem: irregularidade, desvios com relação a uma estrutura, auto-organização: organismo vivo, auto-organiza-se, autoprodução.

Dessa forma, entende-se que um dos caminhos para essa transformação é a iniciação da relação entre teoria e prática. A partir das práticas pedagógicas e das ações docentes, iniciam-se as primeiras rupturas de paradigmas no processo de ensino-aprendizagem. Thomas Kuhn (1994, p. 25) afirma que paradigma é “a constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade científica”. De acordo com este esboço, compreende-se, nessa visão, que o termo paradigma não deve ser compreendido no contexto educacional como um “modelo”, mas como uma constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas entre os membros da comunidade, neste caso especificamente, no processo educacional.

No tangente à graduação, inspirada em minha mãe que tinha o sonho de ser professora e motivada pelos professores do Ensino Médio, lancei-me ao desafio de continuar os estudos em nível de graduação. No ano de 1999, fiz inscrição e prestei meu primeiro vestibular, na cidade de Araguaína, no Instituto Presidente Antônio Carlos (ITPAC). Essa instituição particular ofertava cursos de Pedagogia e de Ciências Contábeis. Apesar de saber das limitações financeiras dos meus pais, prestei vestibular e fui aprovada.

Os meus pais foram meus apoiadores em todo processo, assim, como mães de amigas minhas da época incentivando-me com palavras, como: “precisamos lutar pelos nossos objetivos”. A aprovação naquele vestibular alegrou o coração de meus pais, e eu era a primeira filha cursando uma faculdade e realizando o grande sonho de ser professora.

No momento em que as aulas iniciaram, recomecei a caminhada rumo a aquisição de novos aprendizados no curso de Pedagogia, cuja relevância na sociedade pode ser verificada a partir da epistemologia da palavra, conforme o dicionário Houaiss (2001), “pedagogia” - teoria e ciência do ensino. Com base nesse conceito fui compreendendo o significado da pedagogia como ciência do ensino, tendo esta concepção reforçada nas aulas de Filosofia da Educação, por meio da professora Suzana Salazar de Freitas. A paixão desta professora pelo ato de ensinar contribuiu para que eu apaixonasse pelo curso, pela leveza e pela felicidade como conduzia suas aulas. Certamente, a marca registrada dela era a sua ação docente. Sacristán (1999, p. 30) afirma que: “Unidade de análise, em seu sentido mais genuíno, é ação de pessoas, entre pessoas e sobre pessoas”.

Contudo, mesmo tendo uma boa experiência no ITPAC, as condições financeiras não permitiam continuar nesta instituição privada, foi quando surgiu a oportunidade de transferência para a Unitins. Prontamente, aceitei esse novo desafio, afinal de contas, já me via como professora da Educação Básica.

Dessa forma, no ano 2000, dei continuidade ao curso de Pedagogia na Unitins – *campus* de Tocantinópolis. Nesse momento minha vida começava a mudar, pois, à medida que me

insiro, apreendo novos saberes; religando-me ao percurso, às vivências e experiências cotidianas transformo o meu pensar docente.

Por certo, as aulas ministradas por estes professores contribuíram significativamente na minha formação profissional. Foram eles: José de Arimatéia (*in memoriam*), com Filosofia e Currículo; Francisca, Socorro e Bete, com as Metodologias (ciências, artes e alfabetização); Zaíra (Lua), com aulas sobre Estrutura e Funcionamento da Educação – maravilhosos – era como se transportassem para dentro do nosso cérebro parte dos seus conhecimentos. Havia ainda a professora Regina, com as aulas de História da Educação, muito atenta à evolução dos acadêmicos; professor Luís Gustavo, professora Adem, com personalidades incríveis, incentivando ir além da graduação; professor Laércio, de Metodologia da Educação Física; professora France, com excelentes aulas de Psicologia da Aprendizagem, as quais pareciam que Freud tinha renascido nelas; professora Alice, com as disciplinas de Educação e Informática, cujas aulas resultaram no meu trabalho sobre Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) intitulado: *Discutindo Educação e Informática na Educação Básica*; professora Maristela, de Didática - uma pessoa de leveza particular para ensinar didática.

Além desses, a professora Elzimar ministrava a disciplina de Práticas de Ensino, uma referência neste contexto de formação. Essa professora iniciava sempre as suas aulas com uma mensagem reflexiva e durante os estágios expunha a relevância da teoria e da prática na construção do processo de ensino-aprendizagem, mediante suas ações docentes e práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas estaduais. Além disso, ela foi minha orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), com o tema: *Computador: um jeito novo de aprender e ensinar*.

Esse trabalho se constituiu em proporcionar uma reflexão sobre o uso do computador em sala de aula, e como esta ferramenta poderia promover um processo de ensino-aprendizagem significativo e prazeroso. Nele ainda foram analisadas as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores na Escola Estadual Pio XII com o uso do computador no contexto de sala de aula. Evidenciando assim, o meu olhar inquietante e atento para a compreensão do processo de ensino-aprendizagem, por meio da prática pedagógica e da ação docente.

Nessa caminhada percorrida, já passo da fase de broto para uma pequena árvore, que penso ter florido durante o percurso. Em síntese, esses professores foram e serão sempre minha referência, minha base, minha “fonte do saber”, e tenho sempre a oportunidade de retorno até eles para recarregar minhas energias e continuar buscando novos saberes.

Ainda na graduação, tive oportunidade de fazer vários trabalhos voluntários e monitorias com alguns dos professores já mencionados, a exemplo, o projeto Alfabetização

Solidária, o qual oportunizou ter contato com professores da zona rural no estado do Pará. Essa convivência proporcionou conhecer um pouco da realidade a ser enfrentada na escola, a exemplo: os planejamentos e as confecções de materiais didáticos. O momento de organização era mágico, pois nele apresentavam-se os caminhos de um processo de ensino-aprendizagem significativo.

Vivi experiências em projetos como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, destinado à formação de professores para atuar no ensino de jovens e adultos dos assentamentos. Na oportunidade, conheci o método Paulo Freire (1996, p. 51), sendo desse educador também a seguinte frase capaz de descrever toda minha paixão pela ação docente: “[...] me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente”. Essa reflexão evidencia a minha identificação com o meu objeto de pesquisa, que em mim se faz presente desde a Educação Básica, na fase inicial.

Em continuidade à participação de atividades extracurriculares, destaco ainda os projetos de extensão, seminários e congresso com apresentação de trabalho. Além disso, por causa da boa interação com colegas de outros períodos, participei de um novo desafio: disputar as eleições do Centro Acadêmico, obtendo êxito.

Além das participações nessas atividades, vivenciei a relação teoria-prática dos cursos, por intermédio do estágio obrigatório, sob orientação da professora Elzimar. As primeiras experiências ocorreram no Ensino Fundamental, anos iniciais, numa escola municipal de Tocantinópolis – TO. Nesse espaço educacional, foi-me oportunizado colocar em prática a teoria estudada, no contexto escolar.

Desse modo, iniciei o estágio realizando observações, numa sala de aula de 2.º ano. Ao final dessas observações persistiram alguns questionamentos: estou pronta para assumir esses alunos? O que aprendi foi suficiente? Depois de todas essas indagações, chegou a hora de fazer o planejamento das atividades a serem desenvolvidas em sala. Para isso foi preciso acompanhar o roteiro de aula da professora regente e em seguida apresentar, para a professora de estágio, o plano de aula. O momento de planejar as aulas é único, mágico, pois sinto muito prazer em realizar esse processo e concretizá-lo na sala.

Na continuidade do estágio, a minha turma de Pedagogia foi a primeira a trabalhar com formação de professores da 1.ª fase, tendo em vista que não havia mais o curso de magistério que habilitava o professor a trabalhar com essa série. Fomos, então, as “cobaias”. Os acadêmicos foram divididos por grupo, para planejar e executar as formações continuadas. O grupo em que eu estava optou por fazer esse trabalho na rede municipal de ensino da cidade de Ananás, a 185 quilômetros de Tocantinópolis.

Para realização do estágio, foi apresentada ao Secretário de Educação do município de Ananás a proposta de formação continuada que seria trabalhada com os professores, na fase inicial de 1.º ao 5.º. Ele, prontamente, aceitou e disponibilizou material pedagógico e tecnológico para organização das nossas atividades.

O meu grupo de estágio iniciou a experiência desafiadora que era executar a formação continuada, planejada e idealizada por nós e a professora orientadora. Decerto, este trabalho, embora desafiador, foi muito satisfatório, pois víamos no rosto dos professores o prazer e a satisfação de partilhar os conhecimentos adquiridos nesta formação. Dessa forma, concluímos o estágio.

A etapa do estágio despertou em mim algumas reflexões sobre a professora que pretendo ser no ambiente de sala de aula. As maiores preocupações voltam-se, portanto, para a prática pedagógica e para ação docente, as quais na minha concepção, precisavam ser desenvolvidas de maneira prazerosa para o aluno e para o professor. Como isto poderia acontecer de maneira significativa por meio da relação teoria e prática? Tentei e tento responder em estudos.

Em síntese, as experiências no estágio contribuíram para encontrar o meu objeto de pesquisa no TCC, o qual aponta para a relação entre teoria e prática. De maneira ainda tímida, afirmo com isso, que já havia um olhar inquietante, no intuito de compreender como o aluno e o professor podem aprender de maneira prazerosa e significativa no decorrer do processo educativo. Embasada nessa inquietação, elaborei o meu trabalho com o título: Educação Informática: um jeito novo de aprender.

Nesse trabalho é realizada uma discussão sobre o uso do computador em sala de aula, e sobre como essa ferramenta poderia promover um processo de ensino-aprendizagem significativo e prazeroso. Como se tratava do tema “ação docente”, com o uso dessa nova tecnologia no cotidiano escolar, tive novamente a oportunidade de ter a professora Elzimar como minha orientadora.

Ao concluir o curso de Pedagogia, retorno à cidade de Ananás, cheia de sonhos e expectativas em exercer a profissão, todavia no primeiro momento não foi possível atuar como professora em sala de aula. Naquela ocasião, fui convidada a assumir a coordenação pedagógica na mesma escola onde cursei o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, ou seja, no Colégio Estadual Getúlio Vargas.

Atuar na coordenação pedagógica foi desafiador, pois trabalhar coordenando as atividades pedagógicas de seus ex-professores e agora colegas de trabalho não foi simples, porém formador. Essa experiência resultou em um grande aprendizado, conhecendo a estrutura administrativa e pedagógica da escola.

No ano seguinte tive a oportunidade de atuar como professora no Ensino Fundamental, do 6.º ao 9.º ano, com as disciplinas de Artes, Ensino Religioso e Educação Física. Comecei, desse modo, as atividades com essa diversidade de disciplinas e preocupada em fazer os alunos compreenderem como são essenciais na sua formação e em seu cotidiano.

Ressignificar-se por meio da relação teoria e prática, ampara-se no que explicita Sacristán (1999, p. 21): “A relação teoria-prática é a abordagem certa para penetrar nessa complicada interação entre o que se sabe sobre algo e as formas de fazer as coisas para que se assemelhem aos resultados considerados aceitáveis e desejáveis”.

Em vista disso, continuei o meu trabalho docente em outra etapa da Educação Básica, o Ensino Médio, na cidade de Augustinópolis – TO, região do Bico do Papagaio. Iniciei lecionando as disciplinas de Filosofia, Sociologia e Artes. Estas disciplinas são, geralmente, consideradas “insignificantes” aos olhos dos estudantes, por terem sua formação toda pautada num modelo newtoniano-cartesiano de fragmentação, de compartimentação, em que o conhecimento era amparado em verdades incontestáveis. Na época, essas eram as únicas disciplinas que não tinham livro didático para o aluno, haviam apenas poucos exemplares para fazer pesquisa e para suporte do professor, e ainda tinham um fator preocupante: a dificuldade dos estudantes em compreender e participar das aulas.

Esse cenário descrito, causou-me inquietação quanto à minha atuação docente, fazendo-me refletir sobre as ações docentes capazes de ser desenvolvidas a fim de que aqueles estudantes compreendessem o objetivo e a relevância de tais disciplinas, as quais objetivam refletir sobre o ser humano em todas as suas dimensões. Conforme Morin (2001, p. 17), “o ser humano é em simultâneo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico”.

Com base nessa dimensionalidade, busquei desenvolver minha ação docente, mediada pela relação teoria e prática, fazendo os alunos refletirem sobre como tais disciplinas eram fundamentais para construção ontológica num contexto cultural, social, histórico pautados nos debates, seminários, pesquisas e socialização na sala de aula. De acordo com Sacristán (1999, p. 31), “por meio das ações que realizam em educação, os professores manifestam-se e transformam o que acontece no mundo”. É sob essa perspectiva que a educação precisa trabalhar.

Diante disso, ao ser aprovada em um concurso público para a área educacional, e para atuar conforme a minha formação em Pedagogia, passei a atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especificamente, com estudantes do 2.º ano. Mais uma vez, reconstruo-me como professora, em um contínuo construto, havendo a necessidade de resignificar minhas ações.

Nesse momento, portanto, preciso usar uma linguagem acessível para crianças, já estando, de certa forma, ambientada com os alunos do Ensino Médio.

Decerto, esta experiência com estudantes entre 7 e 8 anos permitiria compreender o ser humano em sua multidimensionalidade, compreendendo também o meu papel como professora, pois, de acordo com Sacristán (1999, p. 31), “o professor age como pessoa e suas ações profissionais o constituem”. Assim, fui desenvolvendo minhas ações docentes focada em um processo de ensino-aprendizagem significativo, buscando promover uma interação entre teoria e prática, e levando os estudantes a perceberem que os conteúdos trabalhados em sala eram essenciais para o desenvolvimento humano e profissional.

Dessa maneira, minha ação docente foi sendo construída com base no planejamento e na elaboração de atividades a serem desenvolvidas em sala, cuja finalidade era promover um processo de ensino-aprendizagem significativo, mediante práticas pedagógicas que estimulassem e despertassem a curiosidade e o desejo de aprender.

Nessa construção do “eu”, professora, romper com uma cultura impregnada de uso exclusivo do livro didático era algo desafiador no contexto de sala de aula, então fui apropriando-me de muitas ferramentas que entendo contribuir na aprendizagem, como: jogos educativos e *online*, recursos audiovisuais, projetos.

Na inquietação de trazer o aluno para o centro da minha ação docente e da minha prática pedagógica, organizadas a partir das experiências e necessidades surgidas no cotidiano de sala, ousou dizer que, mesmo sem conhecer profundamente Edgar Morin, já trabalhava com sua perspectiva no momento em que tentava compreender o ser na sua multidimensionalidade.

Por certo, para atuar como alfabetizadora é necessário compreender o aluno em sua multidimensionalidade, entendendo que cada um tem o seu jeito próprio de aprender. Quando haviam situações em que o aluno tinha dificuldade de aprendizagem, auxiliava-o em sala de aula e buscava orientar os pais a ajudá-lo. Além disso, algumas vezes, recorria também à equipe gestora e pedagógica da escola, para no final o aluno ter êxito na aquisição de novos conhecimentos.

Essas ações docentes que desenvolvi resultaram em publicações de trabalho em congresso e participações em seminários. No ano de 2009, fui convidada a assumir o cargo de secretária municipal de educação, em Augustinópolis. Ao receber o convite tinha em mente um ideal de educação no qual aluno e professor pudessem vislumbrar um processo de ensino-aprendizagem prazeroso para ambos.

Nesta perspectiva, organizaram-se os planos de cargos, carreiras e salários dos professores; as formações continuadas, com base nas sugestões dos professores; a aquisição de

material pedagógico; dentre outros. Quanto aos alunos, foram organizadas práticas pedagógicas, com o intuito de estimular a leitura, a escrita e as aulas de campo. Nesse ínterim, solicitei laboratórios de informática, compra de livros e jogos educativos.

Em síntese, as experiências na Educação Básica como professora, coordenadora pedagógica, orientadora educacional e também como secretária municipal de educação foram minhas inspirações para buscar uma qualificação *stricto sensu*. No decorrer deste estudo, busco evidências que contemplem o meu objeto de pesquisa, focalizando as práticas pedagógicas e as ações docentes como essenciais no ambiente escolar, num diálogo constante entre teoria e prática, na perspectiva da criatividade. De acordo com Torre (2005, p. 13), “criatividade é a decisão de fazer algo pessoal e valioso para satisfação própria e benefício dos demais”.

Quanto à pós-graduação, devo dizer que estudar sempre foi para mim prazeroso, e desde cedo fui incentivada por meus pais nessa perspectiva de seguir; mesmo com poucas instruções, eles já falavam da importância dos estudos como forma de ascensão social. Então, ao concluir a graduação, iniciei uma pós-graduação *lato sensu* em Orientação Educacional. Essa qualificação profissional proporcionou-me um olhar holístico sobre o estudante e isso resultou em uma atuação mais focada na interação, na integração e na socialização, compreendendo o estudante na sua dimensionalidade, física, social, emocional, financeira, cultural e histórica.

No momento deste estudo de mestrado, atuo como Orientadora Educacional em uma escola pública estadual, com estudantes de 1.º ao 9.º ano do Ensino Fundamental. Desenvolvo um trabalho amparado no tripé estudante/professor/família, objetivando uma formação humana que religue os saberes. Nesse processo, amparo-me na premissa de Morin (2015, p. 39): “É necessário compreender a si mesmo para compreender os outros”.

A minha segunda pós-graduação, em nível de especialização, foi em Gestão Pública Municipal, ofertada pela UFT aos gestores municipais, por processo seletivo. Na época, eu ocupava no município o cargo de secretária de educação, por isso, resolvi fazer o seletivo e fui aprovada, lançando-me ao desafio de fazer um curso semipresencial.

Posso afirmar que nesse curso aprendi muito sobre as questões de políticas públicas, econômicas, sociais, culturais, e como fazer um planejamento das ações a serem desenvolvidas no município pelo plano plurianual. Aprendi também a organizar o trabalho dos servidores municipais, quanto ao atendimento de usuários dos serviços municipais, a fim de que esses serviços fossem eficientes e eficazes.

É evidente que a sociedade contemporânea está focada nos estudos compartimentados, privilegiando as especializações, principalmente, com enfoques mercadológicos. Para Morin

(2015, p. 107), isso faz parte de uma “nova cultura científica, [...] baseada na especialização e na compartimentalização”.

No anseio de atuar na Educação Superior, fiz uma terceira pós-graduação *lato sensu* em Docência do Ensino Superior, conforme as orientações do Ministério da Educação; assim, retorno à vida de estudante, buscando atuar como professora em outros espaços. Certamente, esse título oportunizou-me essa conquista, bem como auxiliou na reaproximação com a vida acadêmica de pesquisas, a escrita de artigos, a participação em congressos, os seminários, contribuindo para reforçar o meu anseio em fazer um Mestrado em Educação.

Na sequência da especialização, comecei a pesquisar editais abertos para Mestrado em Educação e grande foi minha alegria em encontrá-lo na Universidade Federal do Tocantins (UFT), na cidade de Palmas. Embora eu morasse na região do Bico do Papagaio, com distância de quase 700 quilômetros, foi como encontrar uma luz no fim do túnel. Para minha alegria, depois de algumas tentativas, fui aprovada em 2018/2.º semestre.

O início das atividades foi marcado por palestras que tinham como temática a importância deste programa para o desenvolvimento educacional, por meio de qualificação de profissionais da educação e de uma retrospectiva histórica da aprovação e da validação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT).

A ementa do programa trazia as disciplinas a serem ofertadas, assim, escolhi a disciplina: Seminário de Dissertação, ministrada pelo professor Idemar Vizolli. Com o auxílio desse professor, fui aproximando-me do objeto de pesquisa; suas orientações metodológicas foram fundamentais neste caminhar. O mais encantador são suas correções e a forma como conduz suas aulas, orientando, dando dicas, sugestões e indicando livros para temáticas. Ele ministrou também a disciplina de Currículo e Diversidade, deixando evidente a necessidade que temos de romper com esses modelos curriculares que há muitos anos permeiam a educação brasileira e que estão voltadas para atender as demandas da classe dominante, o que reforça ainda mais a desigualdade social.

No decorrer do curso de mestrado, tive a grata satisfação de ser aluna da professora Carmem Lúcia Artioli ministrando a disciplina Concepções e Práticas de Formação de Professores em Educação, cujo objetivo é analisar a prática docente e a construção da nossa identidade profissional. Essa professora, com suas aulas bem planejadas, dinâmicas e com sua postura elegante de ser e de conduzir o processo de construção de conhecimento, de maneira ética, valorizando o crescimento individual e coletivo da turma, tornou-se para mim uma referência a seguir no decorrer da minha atuação como docente.

No transcorrer de suas aulas percebi o quanto o meu objeto de pesquisa é pertinente no contexto educacional, e o quanto precisamos compreender com quais teóricos estamos dialogando e embasando a nossa ação docente. Para minha surpresa, encanto-me com a descrição do autor Schulman (1987) quando apresenta as habilidades, as capacidades, os traços e as sensibilidades que transformam uma pessoa num professor, mediante o “conhecimento base” para a docência. São sete itens por ele tratados: 1. conhecimento do conteúdo; 2. conhecimentos pedagógicos; 3. conhecimento do currículo 4. conhecimento dos alunos; 5. conhecimento dos contextos educativos; 6. conhecimento didático do conteúdo; 7. conhecimentos dos objetivos, as finalidades e os valores educativos, e de seus fundamentos filosóficos e históricos. Nessa perspectiva, entendo ser necessário entrelaçar esses conhecimentos aos princípios do pensamento complexo.

É importante destacar a experiência significativa vivenciada na disciplina de Docência no Ensino Superior, ministrada por minha orientadora, a professora Maria José de Pinho, cujas reflexões realizadas, sobre a formação docente, tornam-se cada vez mais necessárias, tendo em vista o alargamento das especializações pautadas em conhecimentos concebidos de maneira fragmentada e reducionista, que primam sempre por um processo disjuntivo. É necessário, ainda, repensar as formações docentes, considerando concepções como o pensamento complexo, numa visão inter e transdisciplinar, capaz de religar os saberes e compreender o ser humano na sua inteireza.

Ainda sob a coordenação dessa professora, cursei a disciplina de Fundamentos em Interdisciplinaridade, Práticas Educativas e Saberes na Formação Docente. Participar da disciplina foi fantástico, pois compreendi o quanto a interdisciplinaridade se constitui necessária na formação inicial e na formação continuada do professor. Contudo, no cotidiano escolar alguns profissionais ainda são resistentes em trabalhar de forma interdisciplinar, talvez por insegurança, ou por incompreensão sobre a aplicabilidade da mesma na atuação como professor.

É importante apontar que, mesmo diante dos desafios já mencionados, é possível verificar que algumas escolas já superaram essa resistência e buscam trabalhar de maneira interdisciplinar. Confiante nos avanços hodiernos da educação, ainda de maneira discreta, torna-se possível afirmar que, possivelmente, em um futuro bem próximo, os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem compreendam de fato o ser na multidimensionalidade.

Nessa etapa da formação, também cursei a disciplina Tópicos Especiais em Educação Intergeracional, ministrada pela professora Neila Osório, objetivando ampliar a perspectiva transdisciplinar do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Envelhecimento Humano na Amazônia

e do Resilio - Grupo de Estudos e Pesquisas de Resiliência na Amazônia. Essa experiência foi relevante para os mestrados, por fazer refletir sobre o futuro, pois à medida que a longevidade aumenta, aumenta também a importância de preparar esta geração para ter uma boa convivência intergeracional; e por oportunizar discussões sobre as políticas públicas destinadas a assegurar a qualidade de vida dos velhos.

Em síntese, defino esse meu caminhar, conforme os versos da música de Gonzaguinha “O que é, O que é? “Viver. E não ter a vergonha de ser feliz, cantar e cantar a beleza de ser. Um eterno aprendiz”. Enfim, considero-me uma eterna aprendiz. Como apresentado no início do relato desta trajetória, sou uma pesquisadora em construção, do Bico do Papagaio, tocaninense. Essa construção é reflexo de experiências em diversas cidades, como: Ananás, Tocantinópolis, Nazaré, Augustinópolis e todas as cidades que compõem esta região denominada Bico do Papagaio.

Em síntese, o grão de trigo plantado no início germinou e continua sendo cultivado a cada dia, gerando novos frutos. Tudo se deu por meio deste meu anseio constante em busca de novos conhecimentos, mesmo diante de cenários tão desafiadores como sair de minha terra natal Floriano, no estado do Piauí e vir morar no Tocantins, buscando melhores condições de vida. Sim, é no Bico do Papagaio que construo e reconstruo minha ação docente e minha prática pedagógica; sempre inspirada pelo desejo de promover um processo de ensino-aprendizagem significativo, em que teoria e prática sejam integradas cotidianamente ao longo do processo de formação humana.

### **1.3 Justificativa e relevância da pesquisa**

As sociedades contemporâneas estão marcadas por uma crise mundial e por revoluções que impactaram as relações humanas em todos os aspectos: sociais, políticos, econômicos, tecnológicos, éticos e educacionais. De acordo com Capra (1982, p. 19), essa crise mundial “é uma crise complexa, multidimensional, cujas facetas afetam todos os aspectos de vida”.

Partindo desse entendimento, é perceptível que os efeitos advindos dessa crise impactaram a vida humana em todos os aspectos, em especial o fazer pedagógico das escolas, haja vista que os currículos escolares são construídos com baseado em questões políticas, econômicas, sociais, tecnologias. Nesse sentido, o ato educativo é pensando a partir de uma concepção de fragmentação dos saberes educacionais.

O modelo educacional vigente, assim, prioriza o princípio da ordem e exclui o princípio da desordem no processo de ensino-aprendizagem.

As atividades educacionais são, nesse contexto, pautadas pelo princípio da ordem, cujo aluno é visto como sujeito passivo no processo de construção do conhecimento, seguindo uma estrutura educacional concebida com base em um pensamento linear que, conforme Morin (2015, p. 59), “põe ordem no mundo, expulsa dele a desordem. A ordem se reduz a uma lei, a um princípio”. A formação humana, nesse sentido, precisa romper com esse paradigma que separa, reduz e condiciona.

Desse modo, trazer as práticas pedagógicas e as ações docentes desenvolvidas no Projeto Sacola Viajante, sob a ótica do pensamento complexo e da criatividade no contexto educacional, visa conceber o aluno como o cerne de todo o processo formativo, compreendendo-o na sua multidimensionalidade afetiva, histórica e social. Conforme Morin (2015, p. 155), “o ser humano é trinitário. Ele se define por meio de um circuito composto por três termos: espécie/indivíduo/sociedade, no qual cada um deles é necessário à existência humana”.

A pesquisa aqui articulada faz parte da linha de pesquisa: Currículo, formação de professores e saberes docentes”, e consolidada nos saberes docentes, tomando-se por base a análise da prática pedagógica e da ação docente da Escola Municipal Presidente Kennedy, no âmbito da Educação Básica, anos iniciais. Dessa forma, os pressupostos teóricos utilizados são o pensamento complexo e a criatividade, como abordagens essenciais para um fazer pedagógico capaz de possibilitar a religação de saberes entre professores, alunos e pais, mediados por um diálogo que compreenda o ser na sua inteireza, capaz de promover a reconexão entre o uno e o múltiplo, por meio de uma construção individual e coletiva de conhecimento no espaço escolar.

Nesse sentido, o interesse em analisar as práticas pedagógicas e as ações docentes do Projeto Sacola Viajante, na perspectiva do pensamento complexo e da criatividade, advém das experiências pessoais como professora na Educação Básica, em cursos técnicos e na Educação Superior. Tanto quanto advém dos cargos ocupados na gestão escolar, como coordenadora pedagógica, orientadora educacional e, na gestão pública municipal, como secretária de educação. Conta-se ainda as vivências e observações realizadas na escola pesquisada, como entrada no Mestrado em Educação no ano de 2018, quando passo a compor o Grupo de Pesquisa em Rede Internacional Investigando Escolas Criativas<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> O Grupo foi criado em 2012 sob a coordenação da professora Dra. Maria José de Pinho e vem, desde esse período, desenvolvendo pesquisas no campo da criatividade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e complexidade, contemplando estudos que abordam práticas, ações, projetos e formação docente no contexto de instituições de ensino.

Os estudos realizados no grupo de pesquisa contemplam as temáticas do pensamento complexo, da criatividade, da resiliência, da ecoformação, da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Os debates sobre os temas desvelam a necessidade de uma ressignificação do fazer pedagógico, norteados pelos fundamentos do pensamento complexo e da criatividade. Diante disso, emergiu o anseio de analisar a prática pedagógica e a ação docente no contexto da Educação Básica, anos iniciais.

Em relação à escolha da realização desse estudo na Educação Básica, anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Presidente Kenedy, no município de Augustinópolis, há dois aspectos relevantes. O primeiro diz respeito à necessidade de superar a visão mecanicista e reducionista advindas do princípio da ordem, pautada na fragmentação dos saberes, presente no fazer pedagógico de toda Educação Básica. Nessa fase inicial de aquisição de construção e reconstrução de conhecimento, faz-se necessário o uso da criatividade no cotidiano escolar, pautando as práticas pedagógicas e ações docentes. Portanto, a sala de aula é o cenário perfeito para o despertar da criatividade entre professores e alunos, por meio de uma interligação de saberes que ultrapasse os muros da escola.

O segundo aspecto está relacionado à proposta pedagógica da escola, campo da pesquisa, onde as práticas pedagógicas e ações docentes serão analisadas à luz do pensamento complexo e da criatividade. No cotidiano do fazer pedagógico busca-se romper com a linearidade e caminhar em direção a uma religação de saberes, por meio da proposta sociointeracionista, conforme consta no projeto político da escola e do Projeto Sacola Viajante.

Diante do exposto, destaca-se o interesse em pesquisar essa temática a partir dos tópicos relatados no memorial, no qual descrevo as motivações para a realização deste estudo. O intuito da pesquisa é ampliar o leque de discussões sobre esse tema que é relevante, tanto no cotidiano do fazer pedagógico da escola quanto nas vivências em sala de aula, para os professores e para os alunos, especialmente, neste cenário de pandemia vivenciado no mundo. Portanto, repensar ações nesse momento de tantas incertezas revela a necessidade de um novo olhar para as práticas pedagógicas e ações docentes, numa perspectiva criativa.

Desse modo, os resultados obtidos por meio desta pesquisa poderão contribuir para uma ressignificação da prática pedagógica e da ação docente entre os professores, bem como as atividades educacionais desenvolvidas na escola poderão ser pautadas nos fundamentos epistemológicos do pensamento complexo e da criatividade. Da mesma forma em que será feita a socialização das análises realizadas, com os sujeitos participantes dessa pesquisa, esta pretende também contribuir como um referencial teórico para as discussões do grupo de

pesquisa da Rede Internacional de Escolas Criativas (Riec) e do PPGE/UFT, mestrado - *stricto sensu*. Logo, a pesquisa desenvolvida pauta-se nos seguintes questionamentos:

- a) Há indícios de criatividade, à luz do pensamento complexo, nas práticas pedagógicas e nas ações docentes da Escola Municipal Presidente Kennedy, tomando-se por base o Projeto Sacola Viajante, de acordo com os indicadores do Vadecrie?
- b) A prática pedagógica e a ação docente desenvolvidas no Projeto Sacola Viajante possibilita a religação de saberes, no fazer pedagógico, por meio da relação entre teoria e prática, à luz do pensamento complexo e da criatividade?
- c) O Projeto Pedagógico Sacola Viajante desenvolvido na Escola Municipal Presidente Kennedy apresenta indícios de criatividade?

Para investigação dos questionamentos apresentados, tem-se como objetivo geral:

- Analisar a prática pedagógica e a ação docente da Escola Municipal Presidente Kennedy, tomando-se por base o Projeto Sacola Viajante; e como fundamentos teóricos e epistemológicos o pensamento complexo e a criatividade, de acordo com os indicadores do Vadecrie.

Para atender ao objetivo geral, desvelam-se os seguintes objetivos específicos:

- Apresentar as bases epistemológicas do pensamento complexo e da criatividade;
- Analisar as práticas pedagógicas e as ações docentes desenvolvidas em decorrência do Projeto Sacola Viajante à luz do pensamento complexo e dos indicadores Vadecrie;
- Identificar as práticas pedagógicas e as ações docentes no Projeto Sacola Viajante, sob a ótica do pensamento complexo (princípios guias) e da criatividade - Vadecrie;
- Descrever as práticas pedagógicas e as ações docentes desenvolvidas no Projeto Sacola Viajante.

As discussões e análises deste estudo estão organizadas em seções, com a seguinte estruturação: na primeira seção, tem-se a introdução, a qual apresenta o percurso inicial da pesquisa, apresentando a problemática, os questionamentos e os objetivos que norteiam as reflexões deste estudo. Na segunda seção, são apresentadas as bases teóricas e epistemológicas do pensamento complexo e da criatividade, como bases teóricas da pesquisa realizada. Na terceira seção, encontra-se a abordagem conceitual sobre ação docente e prática pedagógica, à luz do pensamento complexo e da criatividade. Na quarta seção, são evidenciados os caminhos

metodológicos, o contexto da pesquisa, a caracterização dos participantes, o tipo de pesquisa, os instrumentos para a coleta de dados. Na quinta seção, é contextualizado o Projeto Sacola Viajante, numa perspectiva de entrelaçamento entre teoria e prática no fazer pedagógico, por meio dos princípios do pensamento complexo e da criatividade. Na sexta e última seção, são descritas as percepções encontradas no decorrer desta pesquisa, finalizando com este estudo e abrindo novos leques de reflexões a respeito desta temática.

As reflexões realizadas neste estudo evidenciam a necessidade de se inserir os princípios pedagógicos e a criatividade no cotidiano das ações docentes e práticas pedagógicas, apontando outros caminhos no contexto educacional.

Diante dessa organização, objetiva-se contribuir como referência teórica nas reflexões sobre prática pedagógica e ação docente, pautadas no pensar complexo, compreendendo o sujeito em sua multidimensionalidade e a criatividade como um bem social. Essas bases epistemológicas precisam fazer parte do cotidiano escolar, por meio do fazer pedagógico.

É importante ressaltar que bases de religação de saberes precisam ser iniciadas com professores dos anos iniciais, visto que eles estão na base da formação inicial dos sujeitos. É primordial essa interconexão entre gestores, pais e alunos para essa construção individual e coletiva de novos saberes.

Nesta seção, é apresentado, portanto, o delinear dos fios que foram interligados durante o percurso inicial, evidenciado pelo memorial. Esse item traz o meu despertar para a pesquisa das práticas pedagógicas e das ações docentes na Educação Básica, anos iniciais, justificada por ser a base de todo o processo educacional em que se faz necessário pensar uma religação de saberes, tendo uma visão do ser humano multidimensional; também por ser, a escola, o ambiente onde a criatividade deve figurar como um dos caminhos guias no contexto educacional, iniciado por uma decisão pessoal de conseguir adesão coletiva.

Ademais, no decorrer desta trajetória há momento de ordem e desordem quanto ao objetivo de pesquisa. Em razão da pandemia, as escolas tiveram que ser fechadas, por isso, a necessidade de reorganizar a pesquisa, bem como a justificativa sobre a relevância deste trabalho para educação.

## **2 BASES EPISTEMOLÓGICAS DO PENSAMENTO COMPLEXO E DA CRIATIVIDADE**

Nesta seção são apresentadas as bases epistemológicas que fundamentam essa pesquisa, sendo o pensamento complexo, por meio dos princípios guias da criatividade, em uma visão da complexidade, da transdisciplinaridade e da ecoformação. A pesquisa terá como foco as ações docentes e as práticas pedagógicas em um ambiente educacional, no qual ainda são presentes práticas tradicionais que concebem o ato educativo de maneira simplificadora e reducionista.

Considerando essa realidade, apresenta-se a proposta das escolas criativas para o século XXI, numa concepção ontológica, epistemológica e metodológica, o que permite ressignificar o fazer pedagógico, perpassando pelo currículo escolar, pelo Projeto Político-Pedagógico (PPP), e pelas práticas pedagógicas e ações docentes. Isso, guiado por um olhar que compreende o ser humano na sua multidimensionalidade, não só o ser humano como também a sociedade, pois, Conforme Morin (2008, p. 38), “é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta dimensões histórica, econômica sociológica, religiosa”.

Destarte, pensar a prática pedagógica e a ação docente à luz da criatividade, nessa multidimensionalidade, ainda se configura como desafio no contexto escolar. Suanno (2013, p. 142) aponta que “a criatividade é a chave para educação do século XXI. A escola da repetição há de abrir espaço para a Escola Criativa Transformadora”. Tendo em vista que a criatividade é um potencial humano, Torre (2005, p. 78) aponta que: “A criatividade é um potencial que surge das pessoas, mas que cobra o seu pleno sentido na melhoria social”.

Diante disso, fica evidente que as potencialidades podem ser estimuladas no cotidiano escolar, e que o aluno pode se tornar protagonista nesse processo de conhecimento, posto que não há receitas prontas neste percurso, somente chaves que abrem diferentes portas do conhecimento, por diversas trilhas, mediante escolhas pessoais ou coletivas.

Em se tratando das teorias que fundamentam as escolas criativas, nota-se que essas são compostas pela seguinte tríade: a complexidade, a transdisciplinaridade, e a ecoformação. De acordo com Zwierewicz (2014, p. 45-50),

a teoria da complexidade é uma referência para a superação da cegueira presente na educação. A transdisciplinaridade constitui-se pela busca do sentido da vida, estimulada pelas relações entre os diversos saberes. Enquanto a ecoformação tem relação com as demandas da realidade.

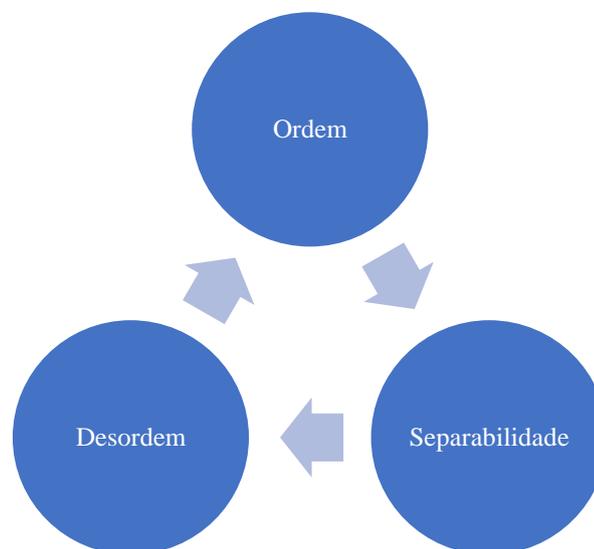
Assim, conceber a escola sob a ótica do pensamento complexo e da criatividade, torna-se fundamental na formação de homens íntegros. Isto é, com base na visão complexa que integra diversos saberes pautados nas interações da prática pedagógica e da ação docente, essa rompe com a linearidade do conhecimento e interliga os conhecimentos prévios dos alunos, por intermédio de diálogo, conduzindo a novas descobertas para além do espaço escolar. A ecoformação auxilia a compreender o eu e o outro com o ecossistema. Portanto, pesquisar a escola com o olhar investigativo, na perspectiva da criatividade, apresenta-se como luz para novas descobertas educacionais.

## 2.1 Trajetória do pensamento complexo: os três princípios norteadores da ciência clássica

*“O pensamento científico clássico é composto pelos seguintes princípios: a ordem, a separabilidade e a Desordem”.*

(Edgar Morin)

**Figura 1** - Princípios do pensamento científico clássico



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

### 2.1.1 Princípio da ordem

Falando sobre o princípio da ordem, do pensamento clássico, encontra-se, de acordo com Morin (1977, p. 38), a palavra ordem apresentada em três concepções: “Ordem física, em

que todas as coisas obedecem às leis da natureza, ordem biológica na qual todo o indivíduo obedece à lei da espécie e ordem social na qual todo o ser humano obedece à lei da cidade”.

Partindo destas concepções, percebe-se que o universo é regido por ordens físicas que seguem as leis da natureza, segundo ordens biológicas, vive-se conforme o perfil e a caracterização de sua espécie e sob a ordem social, que segue as leis, regulamentando a vivência em sociedade de maneira mecânica em mundo ordenado.

Já o físico Francês Simon Laplace (1749-1827) compreende o mundo como uma máquina determinista perfeita que se basta, e pelo qual seria possível conhecer todos os acontecimentos do passado e, também, prever e guiar os acontecimentos do futuro. Pensar o mundo com base nessas premissas significa considerar a vida humana baseada numa compreensão de máquina perfeita, cujo percurso natural era um caminho linear, postulado de regras, fragmentações, limitações e disjunções entre sujeito e objeto (MORIN, 2003).

Porém, conforme Morin (2010, p. 202), o universo que fosse apenas Ordem “[...] seria um universo sem devir, sem inovação, sem criação”. Seria, portanto, um universo estático, sem possibilidades de avanços e descobertas na sociedade que vivia num aparente equilíbrio mecânico harmonioso.

### 2.1.2 Princípio da separação

O princípio da separação e a noção de “separabilidade” foi formulado pelo cientista francês René Descartes, em seu livro *Discurso do método* (1596-1650), princípio cartesiano, cujas bases fundamentam-se na decomposição de um fenômeno ou um problema em elementos simples, visando sua melhor compreensão. Morin (1999, p. 22) enfatiza que “este princípio de separação estava de alguma forma confirmado no desenvolvimento das ciências, pela separação das disciplinas umas em relação às outras”. Tomando-se por base essa separação, surgem novos termos que vão sendo acrescentados a este princípio, como o de redução. Nesse princípio, acreditava-se que o conhecimento das unidades elementares permitiria conhecer amplamente as propriedades do conjunto. Além disso, a aquisição de conhecimento de maneira disciplinar e fragmentada tinham como premissa a ideia de experimentação, ou seja, de separação. De acordo com esse princípio, dividir o objeto em partes permitia conhecê-lo melhor.

Outro termo que compõe a separabilidade é o da disjunção. Nele, o observador está separado da observação, na certeza de que a realidade poderia ser examinada sem a influência do observador. O princípio da separabilidade se deu em resposta ao fenômeno da especialização e hiperespecialização disciplinar. Essas, no que lhes concerne, possibilitaram grandes

descobertas como: as células, as moléculas, o átomo, as partículas, a gravitação, o eletromagnetismo, o quantum de energias. Essas descobertas contribuíram para o desenvolvimento das ciências. No entanto, percebe-se que a separação entre ordem e desordem ainda permeia o cotidiano da vida humana na sociedade contemporânea.

### 2.1.3 Princípio da desordem

O aparecimento da desordem traz consigo o princípio da incerteza. Morin (1999, p. 23), afirma que “a desordem traz o incerto porque não temos mais um algoritmo, não temos mais um princípio determinista que permita conhecer as consequências de tal ou tal fenômeno”. Todavia em meados do século XIX, o físico Ludwig Boltzmann, reconhece o fenômeno calorífico como um fenômeno de agitação ao acaso das moléculas. Tomando-se por base essa descoberta, a ideia de ordem universal modifica-se e passa a ser discutida, por um novo viés - o da desordem, no campo da física (MORIN, 1999). Ele foi iniciado pelo segundo princípio - o da termodinâmica, que reconhece na energia um poder polimorfo de transformação (energia mecânica, elétrica, química etc.). Morin (1977, p. 38) enfatiza que “este princípio oferece ao universo físico uma garantia de autossuficiência e de eternidade para todos os seus movimentos e trabalhos”.

No entanto, no tempo, a entropia<sup>5</sup> tende a crescer, pois, há perda da capacidade da energia de se transformar em desintegração do que é integrado e ordenado. Conforme este princípio, o universo tem um comportamento de maior desordem. Surgem, no entanto, novas descobertas realizadas pela física quântica, pela cosmologia, e pela física do caos, cujas ideias de ordem e de desordem não se excluía, pois, delas surge uma nova compreensão sobre o princípio da ordem e da desordem. Conforme afirma Morin (2002, p. 561), “há uma espécie de luta entre um princípio de ordem e um princípio de desordem, mas também uma espécie de cooperação entre ambos, cooperação da qual nasce uma ideia ausente na física clássica, que é a de organização”.

Norteados por esses três princípios, Edgar Morin traz o pensamento complexo não para substituir a ideia de ordem, separabilidade e desordem, mas para unir os pensamentos que foram fragmentados durante esses períodos.

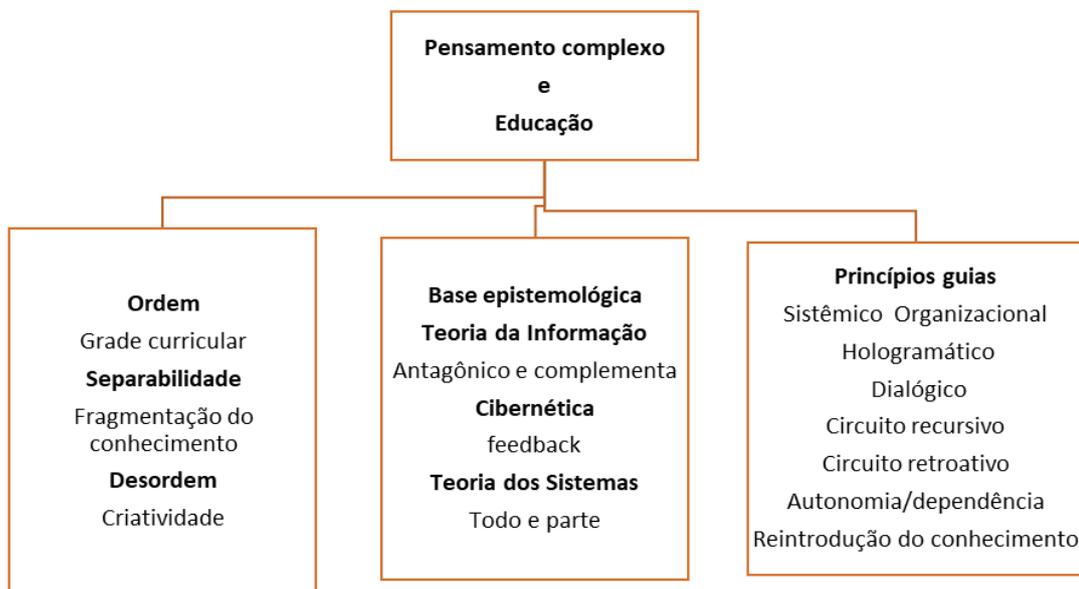
---

<sup>5</sup> A concepção de entropia se baseia no dicionário Houaiss (2001, p. 289). Num sistema termodinâmico, grandeza que permite avaliar a degradação da energia desse sistema. Medida de variação ou desordem de qualquer sistema.

## 2.2 O pensamento complexo

O pensamento é o exercício de uma ação dialógica incessante entre o simples e o complexo. Na perspectiva complexa, do pensamento de Morin, o princípio de ordem não será excluído, passará a ser acrescentado à dialógica de ordem-desordem-auto-organização<sup>6</sup>. O quadro ilustrativo a seguir, com o intuito de facilitar a compreensão do leitor, apresenta uma sistematização do pensamento complexo e da educação, numa perspectiva teórica e prática.

**Figura 2** - Sistematização do pensamento complexo



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

Baseado na **Figura 2**, o princípio de separação também não deve ser substituído, pois, precisa-se de conhecimento especializado, mesmo sendo insuficiente o conhecimento apenas de uma área restrita. Porém, o princípio de redução deve ser excluído, pois, jamais chegaremos ao conhecimento global a partir de conhecimentos fragmentados e isolados. Quanto à relação observador e objeto observado, tem-se agora a necessidade de inserir o sujeito humano, que historicamente pertence a uma sociedade e uma cultura, nas quais influenciam sua forma de ver e conceber o mundo.

No entanto, a educação de que tratamos aqui é fruto dos três princípios do pensamento científico clássico, em que o ensino foi pautado pela disjunção, pela compartimentação e pela

<sup>6</sup> O termo auto-organização usado neste texto parte da concepção de Moraes p. (1997, p. 24), a qual traduz o diálogo decorrente da ação do indivíduo, de sua interação com os demais e com própria natureza; tem implicações educacionais importantes em relação à autonomia, ao surgimento de uma nova ordem com base em um processo auto-organizador, além da criatividade implícita no processo.

fragmentação, e não na união dos conhecimentos para termos uma compreensão geral do saber. Isso evidencia, portanto, a necessidade de um pensamento que permita essa unidade entre os saberes.

### 2.2.1 Bases epistemológicas do pensamento complexo

#### **Teoria da informação** (dialógico)

Petraglia (2001, p. 26) enfatiza que a teoria da informação “é uma teoria científica que se ocupa essencialmente da análise matemática dos problemas relativos à transmissão de sinais no processo comunicacional”. Essa teoria tem como base o princípio dialógico o qual, segundo Morin (2015, p. 74), é um princípio que “nos permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos”, pois, a informação acontece do nosso diálogo com o mundo, pela simultaneidade de acontecimentos cotidianos mediados pela dualidade e complementariedade.

#### **Cibernética** (recursão)

A cibernética “é a ciência que se ocupa do estudo das comunicações e do sistema de controle dos organismos vivos e da máquina geral” (PETRAGLIA, 2001, p. 26). O princípio norteador desta teoria é o da retroação (causa-efeito). Há, portanto, uma curva de retroação (*feedback*) a qual pode ser estabilizadora ou desestabilizadora, dependendo do contexto. Essa teoria fundamenta o princípio da recursão organizacional. Conforme enfatiza Morin (2015, p. 74), “um processo recursivo é um processo em que os produtos e os efeitos são ao mesmo tempo causas e produtores do que os produz”. Portanto, embasada nesta concepção, o ser humano é ao mesmo tempo produto e produtor de suas ações cotidianas.

#### **Teoria dos sistemas** (hologramático)

O todo é mais que a soma das partes, indica a existência de qualidades emergentes que surgem da organização do todo e que podem retroagir sobre as partes; mas “o todo é também menos que a soma das partes” (PETRAGLIA, 2001, p. 27). Para a compreensão desse “todo” e “partes” é necessário inicialmente compreender o que são os sistemas, compostos por: átomo, moléculas, sol, galáxias, biosfera, sociedade e ser humano.

Com base nessa compreensão, surge, no entanto, o princípio hologramático, cuja definição de Morin (2015, p. 74) é de que “não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte”. Este princípio integra, ao mesmo tempo, o mundo biológico e sociólogo. Portanto, a

ideia de trindade das teorias: informação, sistema e cibernética; concretiza-se por meio da ligação e da conexão dos seguintes princípios: hologramático, recursivo e dialógico; presentes na vivência humana.

Dessa forma, pensar a vivência humana em todas as suas dimensões no contexto educacional, com base nessas teorias, exige, uma ruptura de paradigmas<sup>7</sup> educacionais, uma ressignificação das práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto de sala de aula, além de projetos educacionais como o Projeto Sacola Viajante.

As ações desenvolvidas nesse projeto apontam para a ordem (organização estrutural do projeto e das práticas), separabilidade (por meio da prática pedagógica e da ação docente – separados por temática - a serem desenvolvidas pelos professores, alunos e pais), desordem (provocado no fazer pedagógico - pelas ações idealizadas a partir do projeto - que para serem concretizadas envolvem a participação toda equipe escolar, alunos e pais), sendo este último o “lugar da criatividade” espontaneidade, do imaginário e da criação. (percepção da autora).

Nesse sentido, essa tríade teórica perpassada pelo caminho junção/disjunção, evidenciando, no entanto, a necessidade de pensamento permissivo da interação sem exclusão, especialmente em uma religação de saberes que contemple prática pedagógica e ação docente, sob um viés de ordem, separabilidade e desordem, pois embora antagônicas, elas possam ser complementares no espaço escolar.

### **2.3 Pensamento complexo: unindo e religando saberes**

Para a introdução conceitual do pensamento complexo, recorre-se à concepção de Morin (1999, p. 33), a qual discute ao longo de décadas essa temática e diz o seguinte: “o problema-chave é o de um pensamento que una. [...] O pensamento complexo é o pensamento que se esforça para unir, não na confusão, mas operando diferenciações. Isto me parece vital, principalmente na vida cotidiana”.

Na perspectiva deste autor, faz-se necessário religar os saberes por muito tempo configurados pela dualidade da junção/disjunção, pela fragmentação e pela compartimentalização dos conhecimentos que embasam a ação docente e a prática pedagógica, no cotidiano escolar, em um processo educacional pautado na separação sujeito-objeto.

Nesse sentido, destaca-se a relevância de refletir o pensamento complexo no contexto educacional partindo da premissa da religação dos saberes, perpassando pelos princípios da

---

<sup>7</sup> O termo “paradigma” é concebido a partir do pensamento de Kuhn (1994), significa “a constelação de crenças, valores e técnicas partilhada pelos membros de uma comunidade científica”

ordem e desordem que fazem parte do processo de formação humana desde os primórdios. Entretanto, esses princípios ainda se perpetuam nas escolas como “única forma” de conduzir uma ação docente e uma prática pedagógica em que o processo de ensino-aprendizagem são desenvolvidas pela disciplinaridade de conteúdo a partir da visão simplificadora e reducionista no âmbito educacional. Ao discutir ordem e desordem na educação, Santos (2009, p. 29) afirma que:

No âmbito educacional, a ordem se faz representada pela legislação e pela organização, normas legais e burocráticas, grades curriculares... A ordem é desejável, mas a desordem, o espontaneísmo, as desobediências proporcionam vitalidade as instituições, embora em excesso, levem à sua desintegração...os dois termos estão estreitamente associados.

Ademais, essa relação ordem/desordem está presente no currículo escolar, o qual sua estrutura organizacional é estabelecida pelos campos de conhecimentos fragmentados por áreas como Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; e matemática, e suas Tecnologias.

Diante deste contexto, o pensar *complexus* - tecido junto - exige entender que sujeito e objeto são partes indissociáveis na construção e na religação de novos saberes em todos os contextos: educacional, social, cultural e emocional. Para Morin (2015, p. 83), o pensamento complexo é:

O pensamento complexo não recusa de modo algum a clareza a ordem, o determinismo. Ele os considera insuficientes, sabe que não se pode programar a descoberta, o conhecimento, nem ação... o que o pensamento pode fazer é dar, a cada um, um memento, um lembrete, avisando: “Não esqueça que a realidade é mutante, não esqueça que o novo pode surgir e, de todo modo, vai surgir”.

Em suma, o pensar complexo evidencia a necessidade de refletir sobre a maneira como o conhecimento é disseminado numa visão linear newtoniana-cartesiana, com verdades “absolutas” e incontestáveis. Haja vista que este pensamento é concebido numa perspectiva de religação de saberes e compreende que o processo de construção do conhecimento perpassa constantes transformações.

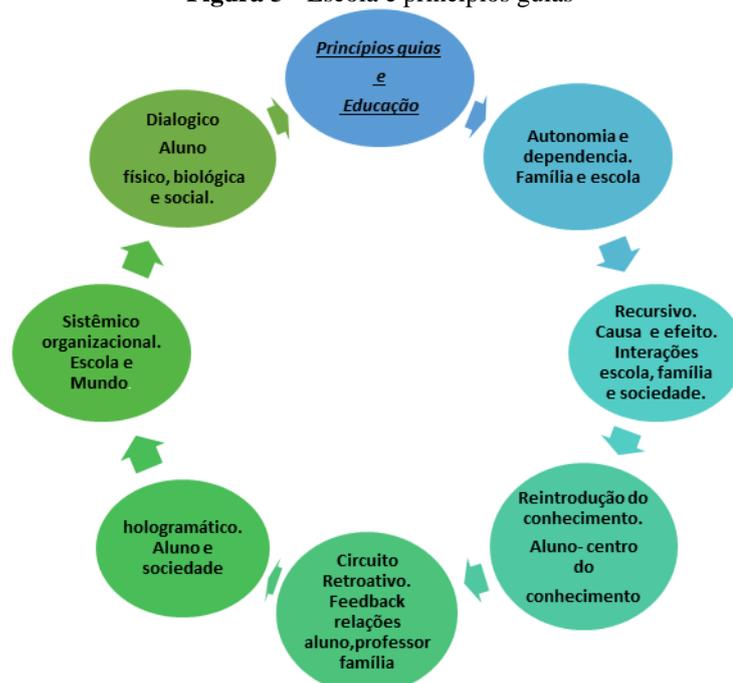
### 2.3.1 Caminhos para um pensar complexo

O pensamento complexo concebe o sujeito como uno e múltiplo. Compreendendo o ser humano na sua multidimensionalidade, e pauta-se nos eixos norteadores que compreendem os 7 (sete) princípios do pensamento complexo. Segundo Morin (2003, p. 95-96) são eles:

O princípio sistêmico ou organizacional-liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo. Princípio hologramático - a parte está no todo, como o todo está na parte. Princípio do circuito retroativo- permite o conhecimento dos processos autorreguladores. Princípio do circuito recursivo - autorreprodução e auto-organização. Princípio da autonomia/dependência (auto-organização) - os seres vivos são seres auto-organizações. Princípio dialógico, une dois princípios antagônicos e complementares. Princípio da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento - opera a restauração do sujeito e revela o problema cognitivo.

Em busca de ressignificação das ações docentes e das práticas pedagógicas, em que estes princípios necessitam ser contemplados durante a elaboração e execução do planejamento, parte-se do pressuposto de que sujeito e objeto são inseparáveis. Isto é, faz-se necessária a conexão entre a realidade vivida com os conteúdos a serem trabalhados em sala para que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo, mediado por ações educativas que contemplem a curiosidade, a criatividade e a descoberta, proporcionando diferentes experiências para apropriação do conhecimento.

**Figura 3 - Escola e princípios guias**



Fonte: Elaborada pela autora (2020).

A **Figura 3** apresenta os princípios guias com palavras-chave no contexto educacional, elucidando a interação entre teoria e prática, por meio de um pensamento que visa unir os diversos saberes. Em uma perspectiva de interligação com o fazer pedagógico, esses saberes serão descritos a seguir.

### 2.3.2 Princípios guias para um pensar complexo no ambiente escolar

Refletir sobre estes princípios no contexto de uma pesquisa educacional, por vezes, apresenta-se como relevante na condução e discussão, numa perspectiva de um novo olhar sobre a escola como espaço de aprendizagem, construção do conhecimento, tendo como foco a formação humana. Formação essa pautada, ao longo dos anos, por princípios de ordem que conduziam a aquisição de conhecimento de maneira linear, simplificadora e reducionista. Não se pode esquecer, também, do princípio da separabilidade, em que é preciso isolar o sujeito do objeto para conhecê-lo numa relação junção/disjunção para apropriação do saber. Morin (2003)

Nesta perspectiva, a desordem provoca desestabilização nessas concepções lineares de aquisições de conhecimentos, com base na compreensão de sujeito e objeto, de forma indissociável, sendo simultaneamente antagônicas e complementares.

Deste modo, os sete princípios surgem como um novo caminho a ser percorrido numa perspectiva de religação dos diferentes saberes no contexto educacional, focando nas práticas pedagógicas e nas ações docentes desenvolvidas na Escola Municipal Presidente Kennedy, tomando-se por base o Projeto Sacola Viajante, sob a perspectiva de que o princípio sistêmico ou organizacional objetivo ligar o conhecimento das partes ao conhecimento do todo. Pascal (1640, apud Morin, 2003, p. 94) declara: “Considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tanto quanto conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes”. A ideia sistêmica, oposta à ideia reducionista, é que “o todo é mais do que a soma das partes”. Visto que o todo se consolida pelo processo de interação e sinergia entre as partes.

Partindo desta concepção, pode-se compreender a escola como sistema que permite a interação entre as relações internas e externas. Essas relações se tornam eixos norteadores na construção individual e coletiva de conhecimento, orientadas pelos agentes educacionais envolvidos neste processo, sendo eles: professores, alunos, gestores e pais; os quais, por meio das ações colaborativas interdependentes, vão construindo uma tessitura de religação de saberes.

### 2.3.3 Princípio hologramático

Sobre o princípio hologramático, Morin (2003, p. 94) “põe em evidência este aparente paradoxo das organizações complexas, em que não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito na parte. A sociedade está presente em cada indivíduo, enquanto todo, por meio de sua linguagem, sua cultura, suas normas”.

No contexto educacional o todo se compõe do mundo biológico e social, ou seja, existe um ser, com carga genética e concepções de mundo, inserido na sala de aula, sendo parte da sociedade que adquirirá novos saberes. Dessa forma, um conhecimento não se sobrepõe ao outro, pois o aluno e o professor são, em um único tempo, o todo e a parte inseridos por meio da cultura, da linguagem e das relações, gradualmente construídas, no convívio social e escolar.

O princípio do circuito retroativo, introduzido por Norbert Wiener, segundo Morin (2003, p. 94), “permite o conhecimento dos processos auto reguladores. Ele rompe com o princípio da causalidade linear: a causa age sobre o efeito, e o efeito age sobre a causa”. Esse princípio também será compreendido como *feedback*, causa-efeito. Ele informa que toda causa age sobre um efeito.

No ambiente escolar, observa-se a vivência entre os alunos que ao serem desrespeitados, de forma verbal, pelos colegas, devolvem imediatamente a ofensa com palavras inadequadas. Assim, também acontece com o professor ao ter uma atitude gentil com o aluno e receber a mesma atitude dele, caso contrário o *feedback* seria negativo. Isso dependerá do contexto. Identifica-se neste princípio um desafio cotidiano em sala de aula, pois é como se as pessoas estivessem no automático, ação-reação.

Todavia o fazer pedagógico sob esta perspectiva se constitui no rompimento de relações lineares baseadas nesse *feedback* de mão única: positiva/negativa. Tal constatação evidencia, assim, a necessidade de serem inseridas práticas pedagógicas e ações docentes que conduzam a novas maneiras de interagir entre si, construindo vivências prazerosas que permitam conviver com a diversidade cultural presente na escola.

### 2.3.4 Princípio do circuito recursivo

O princípio do circuito recursivo “ultrapassa a noção de regulação com as de autoprodução e auto-organização”. Segundo Morin (2003, 1995), este princípio ultrapassa a autorregulação. Entra num processo de auto-organização, caracterizado por uma espiral evolutiva do sistema. Nesse processo, os produtos e efeitos são eles próprios produtores e

causadores daquilo que produz, ajudando, portanto, a compreender o fato de o indivíduo produzir a sociedade e ser por ela influenciado, mediante a cultura e a linguagem no espaço de sala de aula. Torna-se necessária a junção dos princípios de retroação e recursividade nos sistemas que gerem a causalidade complexa, e assim, a base organizacional de interação comum aos seres vivos. É na sala de aula, na relação professor/aluno, que tanto se ensina como se aprende, tanto o professor quanto os alunos. Nesse caso, são produtos e produtores dos diversos saberes.

### 2.3.5 Princípio da autonomia/dependência (auto-organização)

Este princípio evidencia a necessidade de superação da dicotomia entre autonomia e dependência no seio da organização escolar (Morin, 2003). Visto que esses fenômenos, embora aparentemente antagônicos, são complementares e indissociáveis, pois se nutrem da relação autonomia/dependência. “Os seres vivos são seres auto-organizadores, que não param de se autoproduzir e, por isso mesmo, despendem energia para manter sua autonomia” (MORIN, 2003, p. 95).

O sujeito só pode ser autônomo tomando-se por base suas relações em determinado contexto que vive e seus fluxos nutridores. A autonomia é inseparável de sua dependência, essa relação introduz a ideia de auto-eco-organização. De acordo com esse princípio, o professor e o aluno são inseridos no processo de interação e conseguem produzir conhecimento e transformar o contexto sala de aula, mediados pela auto-eco-organização, pois a autonomia é construída diariamente pelas experiências vivenciadas no ambiente escolar e familiar, pela troca de conhecimentos, de valores éticos e de valores morais.

Dessa forma, a prática pedagógica e a ação docente, à luz desta concepção, partem da compreensão de que os movimentos antagônicos e complementares estão presentes nas nossas vivências individuais e coletivas, em âmbito educacional e social, e articulados por meio da cultura e da linguagem contribuindo para formação integral do aluno.

### 2.3.6 Princípio dialógico

Morin (2015, p. 74) enfatiza que este princípio “permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos”. De tal forma que o universo, em sua concepção, vive em dualidade da ordem e da desordem refletida pelas regras, normas, atividades repetitivas, conhecimento construído pela fragmentação e a

desordem gera imprevisibilidade ao ato de ensinar e aprender, nas relações pela interação cultural.

Partindo desta concepção, esse princípio ajuda na ressignificação da prática pedagógica e da ação docente pautas na dualidade: teoria e prática, permitindo entender que esta dicotomia necessita ser superada no fazer pedagógico da escola.

A seguir, tem-se o princípio da reintrodução do conhecimento em todo o conhecimento, explicado por Morin (2003). Esse princípio opera a restauração do sujeito e revela o problema cognitivo central: “da percepção à teoria científica, todo conhecimento é uma reconstrução/tradução feita por uma mente/cérebro, em uma cultura e época determinadas” (MORIN, 2003, p. 96).

Este princípio reintroduz, epistemologicamente e metodologicamente, o sujeito esquecido pelas epistemologias tradicionais. Tendo em vista que o princípio chama atenção para inserção do sujeito no processo de ensino-aprendizagem em que o aluno passa a ser o centro nesta construção individual e coletiva do conhecimento. Assim, a aquisição de saberes perpassa por um processo contínuo de ordem e desordem, pois o aluno traz consigo sua história de vida. Ademais, professor e aluno são sujeitos históricos, biológicos, sociais, pois são dotados de suas meganarrativas. Neste sentido, as práticas pedagógicas e as ações docentes podem pautar seus afazeres sob a ótica desta perspectiva que contempla a participação do sujeito em todo processo educativo.

Entende-se, dessa forma, que estes princípios-guias, como define Morin (2003), ajudam na reflexão e apontam para novas possibilidades no fazer pedagógico, permeados por uma constante transformação interconectada pela religação de saberes que podem ser iniciadas desde o planejamento das aulas, à construção do PPP, além de uma nova visão sobre os sujeitos vinculados ao processo de maneira integrada. Ademais, para Moraes e Valente (2008), este são classificados como operadores cognitivos do pensamento complexo compreendidos como instrumentos ou categorias facilitadoras de se colocar em prática esse pensamento.

Em síntese, os princípios norteadores da reflexão, neste trabalho sobre prática pedagógica e ação docente, com base no Projeto Sacola Viajante, à luz do pensamento complexo, são o princípio dialógico, o princípio hologramático e o princípio recursivo, tendo como foco a relação teoria e prática no âmbito educacional, em que se faz necessário uma ressignificação do fazer pedagógico.

## **2.4 Escolas criativas: lugares de vivências transdisciplinares, ecoformadoras, complexas e criativas**

A escola criativa nasce por intermédio do Grupo de Investigación y Asesoramiento Didáctico (Giad), da Universidade de Barcelona (Espanha), no ano de 1990, com a ajuda de inovações e reflexões decorrentes desse grupo de pesquisa. A proposta de uma escola criativa difundiu-se em vários países e também no Brasil, sendo evidenciada mediante ações desenvolvidas, as quais apresentam um novo olhar sobre o ensino. Essas ações estão para além da concepção linear, reducionista e descontextualizada, sendo possível vislumbrar no ambiente escolar práticas ecoformadoras e transdisciplinares.

Neste contexto, a Riec apresenta as bases que compõem a proposta pedagógica e metodológica. Alguns eventos contribuíram para a criação da Riec: em 1980, o Giad, da Universidade de Barcelona, trabalhou criatividade e inovação com encontros sobre criatividade, com cursos de formação, com disciplinas nas universidades e com projetos de pesquisa; em 2001, na cidade de Barcelona, foi realizado o Congresso Internacional de Creatividad y Sociedad; entre 2002 – 2005, com o Impacto no Chile e Bolívia, ocorreu o desenvolvimento do Projeto de Estratégias Didáticas Inovadoras para a Formação Inicial de Docentes, o qual desenvolveu diversas estratégias organizacionais e docentes; em 2006, na cidade de Barcelona, também aconteceu o Congresso Internacional Comprender y Evaluar la Creatividad, culminando com um documento de 1.300 páginas, resultado da contribuição de 60 especialistas e estudiosos de criatividade Ibero-América; em 2006, seis universidades, de países como Espanha, Brasil, Bolívia, Peru, desenvolveram o Projeto Rede de Formação Universitária Transdisciplinar.

A importância desse projeto consiste na incorporação do pensamento complexo e do olhar transdisciplinar que servem de fundamento ao movimento das escolas criativas. No projeto Rede de Escolas Criativas: em direção a uma escola do século XXI.

A finalidade do projeto busca resgatar, reconhecer e difundir o potencial criativo de escolas com trajetória inovadora, que podem servir de referencial em um processo transformador do sistema educativo. Tenta criar uma consciência coletiva a partir de centros pioneiros, inovadores e criativos, para transformar a educação transmissora em uma educação transformadora baseada em valores, potenciais humanos e competências de vida (TORRE, 2009, p. 102).

Neste sentido, a Rede de Escolas Criativas aponta para caminhos os quais permitem ressignificar a educação por meio do fazer pedagógico de práticas pedagógicas, de ação docente

e de projetos escolares transformadores em que os potenciais humanos e os valores estão presentes em toda organização acadêmica do aluno. A perspectiva se apresenta como luzes, reencantando os agentes educacionais. Esse projeto visa, de acordo com Torre (2009, p. 102), “a melhora dos resultados das áreas curriculares, desenvolvimento de competências básicas como a criatividade e a inovação educativa, bem como a melhoria da gestão e dos serviços educativos”.

As escolas criativas têm suas ações concebidas a partir da seguinte base teórica, como aponta Zwierewicz (2014, p. 45): “As perspectivas teóricas que fundamentam a Escola Criativa são: a Teoria da Complexidade, a Transdisciplinaridade e a ecoformação”. Ao discutir criatividade no contexto educacional, é preciso trilhar por essas teorias que interligam o ser humano à natureza e ao meio social de maneira global e contextualizada, em que nenhum destes macros conceitos se sobreponham ao outro durante as práticas pedagógicas e as ações docentes no ambiente escolar.

Destarte, a criatividade, embora concebida nessas teorias, advém também de outras interpretações, por ser uma palavra com diversos conceitos, usada em diferentes setores educacionais e empresariais; assim como em gestões de esferas públicas e privadas na sociedade, conforme apresentado por outros autores que contribuíram neste delineamento de criatividade.

## 2.5 Complexidade em foco

Para compreender a complexidade numa perspectiva educacional, faz-se necessário primeiramente entender o significado da palavra *complexus*, esclarecido por Morin (1995, p. 41).

Quando eu falo de complexidade, eu me refiro ao sentido latino elementar da palavra “complexus”, “o que é tecido junto”. Os constituintes são diferentes, mas é preciso ver como numa tapeçaria a figura do conjunto. O verdadeiro problema (de reforma de pensamento) é que nós aprendemos muito bem a separar. É melhor aprender a religar. Religar, isto não quer dizer apenas estabelecer uma conexão de um lado ao outro, mas estabelecer uma conexão de tipo circular. Além do mais, na palavra religar, há o “re”, é o retorno do círculo sobre si mesmo. Ora, o círculo é auto produtivo. Na origem da vida, criou-se uma espécie de círculo, uma espécie de maquinaria natural que volta sobre si mesma e que produz elementos sempre mais diversos que criarão um ser complexo que será vivente.

Para este autor há complexidade quando há junção, quando é “tecido junto”, ou seja, um tapete que vai sendo tecido com diferentes elementos inseparáveis presentes no meio social, influenciando o comportamento das pessoas, que são seres sociais. Os campos econômicos,

políticos, sociológicos, psicológicos, afetivo, mitológico, são elementos que estão interligados e trançados de maneira independente e de forma inter-retroativa. “[...] a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade” (MORIN, 2003, p. 38).

Nessa acepção, a educação vive a dualidade entre uma educação que tenta romper com um fazer pedagógico linear, reducionista e fragmentado, tendo como foco somente as partes; e outra que tenta avançar para uma perspectiva complexa e criativa, na qual o fazer pedagógico se torne uma tessitura cujos fios vão se entrelaçando numa tapeçaria de diversos saberes, por meio de uma religação circular recursiva que permite uma transformação individual e coletiva.

Destarte, a escola na contemporaneidade passa por novos desafios, com a missão de educar e assumir um projeto educativo no qual as dualidades do uno e múltiplo sejam complementares, como na vida, cujo percurso diário se faz pela união e desunião, em processos ambíguos, porém complementares. Conforme aponta Morin (1999, p. 30), “a complexidade é a união da simplicidade com a complexidade”.

Pensar a educação na perspectiva da complexidade é partir do entendimento das dualidades presentes em toda a estrutura organizacional da sociedade. As dualidades são verdadeiros fios coloridos necessários para a confecção da tapeçaria do conhecimento arraigado de descobertas e significados que contribuem para transformações sociais. Partindo desta compreensão, surgem questionamentos quanto a inserção da complexidade em âmbito educacional, em virtude desta ótica de religação, tessitura, no qual todo e parte, mesmo antagônicos, são complementares.

Morin (2003) aponta a preocupação do cidadão, neste novo milênio, em relação ao acesso à informação, à articulação e à organização dessa informação, num contexto global, multidimensional e complexo. A preocupação enfatizada pelo autor repercute no cotidiano escolar em que o olhar se destina à prática pedagógica e à ação docente, cujas necessidades de articulação entre o global, o multidimensional e o complexo emergem como caminhos a serem trilhados por todos os agentes do processo educativo.

Neste sentido, uma educação sem essa articulação limita o aluno a seguir somente por uma trilha desconexa para adquirir conhecimento. Nessa trilha os diversos saberes presentes no contexto, como as questões políticas, sociais, econômicas, culturais e ambientais estão fragmentados, distanciando a relação entre sujeito e objeto.

Esses saberes estão descontextualizados de todo processo educacional, visto que a produção de novos saberes torna-se significativa quando começa a ser feita de maneira interligada. No entanto, “contextualizar e globalizar são os procedimentos normais do espírito”, como sugere Morin (1999, p. 25). Todavia a contextualização e a globalização fazem parte das

vivências diárias do aluno, por isso, precisam também fazer parte da sua formação escolar. Sobre isso Petraglia (2001, p. 23) assinala:

O pensamento complexo integra os modos de pensar, opondo-se aos mecanismos reducionistas. Considera todas as influências, internas e externas, e ainda enfrenta a incerteza e a contradição, sem deixar de conviver com a solidariedade dos fenômenos existentes... A complexidade do pensamento leva-nos ao paradoxo do uno e do múltiplo e à convivência com ambivalência. Cabe ao homem através do conhecimento, interpretar os aspectos ambíguos da realidade, sem desconsiderar sua multidimensionalidade.

Percebe-se, portanto, a importância de uma educação e de um fazer pedagógico que compreendam as práticas pedagógicas e as ações docentes como frutos da interligação de saberes. Esses quesitos estão influenciados pelas situações internas e externas, num cenário de incertezas e contradições, pois tudo está interligado. Compreende-se também a complexidade entre o pensar e o agir, em que o ser humano adquire conhecimentos capazes de permitir interpretar a realidade, por meio de reais conhecimentos, considerando-se multidimensional.

Destarte, conforme Moraes (2007), a complexidade propicia um olhar integrador de diferentes dimensões, sendo elas: ontológica, epistemológica e metodológica. Estas podem ser interpretadas no contexto educacional em ser, conhecer e fazer. Na primeira dimensão - a ontológica - a ciência é apresentada aos alicerces teóricos, para compreensão do ser e sua realidade, seja ela física, social, cultural, histórica ou biológica. Desta forma, da evolução científica surgem novos conceitos que auxiliam no entendimento entre os fenômenos da vida e da educação, buscando compreender o ser em sua inteireza.

Seguindo essa linha de pensamento, o ser humano é multidimensional e complexo. Isso quer dizer que se articula e que se transforma em diferentes contextos do ser/conhecer, viver/conviver, agir e fazer. Moraes (2007, p. 96) assevera que “é para essa complexidade caracterizadora de nossa realidade que a educação precisa dar respostas adequadas, competentes e oportunas”. Com base nessa concepção complexa da realidade, Suanno (2009) destaca que na dimensão ontológica é importante uma concepção de conhecimento que integre o ser humano, a sociedade e a natureza, em uma rede complexa de relações. Esta dinamicidade nas relações contribui para que as práticas pedagógicas e as ações docentes criativas aconteçam.

Na dimensão epistemológica, o ser humano tem a possibilidade de ver a realidade que se manifesta, com base no que é possível ver, ouvir, interpretar e construir, apontando que existem diversos níveis de realidade. Nesse contexto, a complexidade pode ser entendida como princípio regulador do pensamento e da ação, aquilo que não perde de vista a realidade dos fenômenos, que não separa a subjetividade da objetividade; e que não exclui o espírito humano,

o sujeito humano, o sujeito, a cultura e a sociedade (MORIN, 1996). Diante disso, a epistemologia mostra que toda e qualquer ação do indivíduo necessita ser contextualizada, integrada ao ecossistema natural, social, físico, biológico, cultural.

Na dimensão metodológica, as transformações nos processos de ensino-aprendizagem ocorrem por meio da organização e do planejamento no fazer pedagógico da prática pedagógica e da ação docente. O pensamento complexo contribui para essas mudanças de construção e reconstrução por meio dos princípios guias. Logo, uma base epistemológica contribuirá com profissionais, capacitando-os para o trabalho com metodologias que permitam articular o diálogo entre princípios didáticos e pedagógicos, num construto dinâmico de aquisição de conhecimento, por meio da superação dos reducionismos e da visão dualista.

## **2.6 Transdisciplinaridade em busca da religação de saberes**

Registram-se aqui noções introdutórias sobre a concepção do termo transdisciplinaridade, a partir da apresentação de encontros em congressos que contribuíram para um novo olhar sobre o ser humano, iniciando com a complexidade para a compreensão do ser na sua ontologia, epistemologia e metodologia; também, refletindo sobre a necessidade da inserção desse conceito nos diálogos educacionais, permitindo uma ruptura com os princípios cartesianos de fragmentação.

Em 1970, o psicólogo e educador suíço Jean Piaget apresentou o primeiro momento de reflexão desta temática. Isso se deu no encontro Interdisciplinaridade Ensino e Pesquisa nas Universidades, na Universidade de Nice, na França. Piaget foi o primeiro a apresentar os conceitos de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade como uma nova epistemologia para além desta visão multidisciplinar e interdisciplinar.

O segundo momento que contribuiu na compreensão de transdisciplinaridade ocorreu no Congresso Mundial da Transdisciplinaridade, no Convento de Arrábida, em Portugal, no ano de 1994. Nesse evento foi escrita a Carta da Transdisciplinaridade.

Nesse ínterim, a interligação dos saberes é apresentada por meio do ser humano, da natureza e de sua realidade. Os 14 artigos dessa Carta trazem o conjunto dos princípios fundamentais da transdisciplinaridade. Sommerman (2006, p. 731) defende que esse documento é importante por dois motivos: “1) por ter se tornado emblemático para uma gama de educadores, pesquisadores e atores sociais, 2) porque seus participantes delinearam os princípios teóricos, epistemológicos e de aplicação dessa nova abrangência dada ao conceito de transdisciplinaridade”. Na Carta, registra-se a transdisciplinaridade como:

Artigo 2: o reconhecimento da existência de diferentes níveis de realidade, regidos por lógicas diferentes, é inerente à atitude transdisciplinar. Toda, tentativa de reduzir a realidade a um só nível, regido por uma lógica única não se situa no campo da transdisciplinaridade. Artigo 4: A pedra angular da transdisciplinaridade reside na unificação semântica e operativa das acepções através e além das disciplinas. Ela pressupõe uma racionalidade aberta a um novo olhar sobre a relatividade das noções de “definições” e de “objetividade”. O formalismo excessivo, a rigidez das definições e a absolutização da objetividade, incluindo-se a exclusão do sujeito, conduzem ao empobrecimento. Artigo 5: A visão transdisciplinar é complementar aberta, pois ela ultrapassa o domínio das ciências exatas pelo seu diálogo e sua reconciliação não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência interior. Artigo 9: A transdisciplinaridade conduz a uma atitude aberta em relação aos mitos, às religiões e temas afins, em um espírito transdisciplinar (CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 1994, p. 24-26).

Neste sentido, a carta apresenta os diferentes conceitos de transdisciplinaridade, indicando um novo olhar sobre o ser humano, ao reconhecer os diferentes níveis de realidade como pedra angular de unificação dos diversos saberes, por meio de uma visão aberta que integre arte, literatura e poesia. Para que isso ocorra é necessária uma atitude e um espírito transdisciplinar com abertura, permitindo a interligação dos conhecimentos.

Para Sommerman (2006, p. 72), a “transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que atravessa e as ultrapassa”. No entanto, a compreensão de ensino que se pautar numa perspectiva transdisciplinar configura-se como desafio no contexto educacional, embora algumas instituições já venham apropriando-se destes conceitos e já tenham esse novo olhar sobre o ser humano. Assim, essas instituições buscam promover a prática pedagógica e a ação docente num viés de consciência planetária, em que cada indivíduo é responsável e corresponsável pela construção de um mundo cujas discussões e ações ampliam-se para além do contexto de sala de aula.

Corroborando essa ideia, Moraes (2008, p. 107) sustenta que “a transdisciplinaridade, nutrida pela complexidade da vida, permite-nos reconhecer este novo olhar e, como princípio epistemo-metodológico de reorganização do saber, busca transformar a educação à luz da complexidade implícita nos mecanismos da vida”. Nesse sentido, torna-se imperativo uma nova forma de conceber a educação e o ser humano, pois é na diversidade das experiências educacionais que está a chave desta transformação individual e coletiva, por meio do ser, conhecer e fazer. Partindo desta concepção, os professores tornam-se os “chaveiros-guias” cujas práticas pedagógicas e ações docentes serão planejadas numa perspectiva da complexidade e da transdisciplinaridade, em que sujeito e objetivo estão interligados por diferentes saberes.

## 2.7 Ecoformação: potencialização dos valores humanos

Para o construto do conceito de ecoformação é necessário apresentar o *Decálogo sobre transdisciplinaridade e ecoformação*, elaborado por pesquisadores, docentes e profissionais participantes do *I Congresso internacional de inovação docente: transdisciplinaridade e Ecoformação*, ocorrido em março de 2007, tendo como objetivo colocar em prática ideias e atitudes numa visão transdisciplinar.

Este decálogo apresenta os dez principais campos de projeções transdisciplinares e ecoformadoras. Torre, Moraes e Pujol (2008, p. 56) apontam que: “transdisciplinaridade e ecoformação são dois conceitos que emergem vinculados ao paradigma ecossistêmico, que encarnam e projetam um novo olhar sobre a geração do conhecimento e sobre a prática educativa”.

Destarte, é no fazer pedagógico da prática pedagógica e da ação docente que estes macros conceitos devem emergir nas reflexões cotidianas no espaço escolar, por meio das interações que permitem potencializar valores humanos que integrem o ser humano à natureza e à sociedade. De acordo com Torre, Moraes e Pujol (2008, p. 55), “[...] somos cidadãos planetários. Mas esta nova cidadania não nos é dada; é preciso construí-la entre todos. Essa é nossa missão, e o que nos impulsiona a buscar caminhos para reencantar a educação”. Na formação de cidadãos planetários, a escola exerce um papel importante ao contribuir na construção de novos saberes sob uma nova ótica de ser humano, natureza e sociedade que são partes integrantes para uma formação integral.

A educação, numa perspectiva transdisciplinar e ecoformadora, reconhece e respeita as diferenças. Ela está comprometida com a cidadania, a melhoria social e a criatividade. Para se ter uma formação integral é preciso ressignificar as vivências entre o ser humano e o mundo. Torre, Moraes e Pujol (2008, p. 75) sustentam que: “a ecoformação é uma maneira de buscar o crescimento interior a partir da interação multissensorial com o meio humano natural, de forma harmônica, integradora [...] partindo do respeito a natureza”. Desta forma, este crescimento intelectual difundido no contexto escolar, partindo desta visão, prima pela harmonia entre o ser, o fazer e o conhecer.

Neste sentido, é imperativo compreender o viés em que se apresenta a ecoformação no contexto escolar numa perspectiva de educação ambiental. Pode-se dizer que a ecoformação ocorra de maneira simplificadora e reducionista, por meio disciplinar, inserida nas grades curriculares. Em virtude dessa desconexão do ser humano com sua realidade física, social, cultural e ambiental, torna-se “insignificante” a retirada dos componentes curriculares. Para

Navarra (2013, p. 33), “a ecoformação não é somente educação ambiental, mas sim uma interação entre educação para o ambiente, o desenvolvimento econômico e o progresso social. Não se trata de conservar a paisagem, mas sim a vida e as melhores condições de vida para todos”.

Partindo deste entendimento, a ecoformação se constitui na interação entre educação e meio ambiente, com intuito de assegurar um desenvolvimento econômico e social que prima pela qualidade de vida das pessoas. Embora o ser humano esteja imerso num desastre ecológico e econômico, a escola, inserida nesse contexto, precisa repensar um processo de ensino-aprendizagem de acordo com a realidade na qual está inserida. Conforme Navarra (2013, p. 33), os projetos escolares baseados na ecoformação são concebidos sobre quatro pontos importantes: “aproximar a escola da vida real, propiciar uma visão sistêmica, holística e transdisciplinar, procurar metodologias ativas, abertas a novas descobertas, implicar todos os agentes na resolução dos problemas que derivam da realidade ambiental”.

Para Torre, Moraes e Pujol (2008, p. 75), “a ecoformação como expressão do olhar transdisciplinar nos oferece uma visão dinâmica, interativa, ecossistêmica da educação, contemplando o educando como parte de um todo social e natural”. Entende-se que esse olhar sobre o educando está integrado no processo formativo.

Torre (2007) afirma que “os cenários formativos permitirão o diálogo disciplinar por meio das linguagens mais variadas: verbal, simbólica, musical, visual e plástica, corporal, situacional, virtual”. Imbricados neste cenário escolar, os educandos são estimulados a desenvolver potencialidades humanas nos mais diversos campos do conhecimento, de forma indissociável, amparados pela epistemologia da complexidade numa visão ontológica, epistemológica e metodológica. Destarte, nessa perspectiva de educação, cujo cenário pode ser construído de transformações por meio das diferentes linguagens, Torre, Moraes e Pujol (2008, p. 78) sugerem que

é preciso não só reencantar a educação, mas também reinventar a geração e o sopro criativo regenerador da própria vida e resgatar este sopro nos mais diversos ambientes educativos, para que possamos educar as próximas gerações e sobreviver enquanto espécie.

Partindo dessa concepção, a complexidade, a transdisciplinaridade e a ecoformação, apresentam novas trilhas para reencantar a educação, o fazer pedagógico, a prática pedagógica e a ação docente que contemplem a criatividade como bem social, contribuintes para as transformações no contexto educacional. Nesse contexto, o ser humano é visto na sua

multidimensionalidade e na convivência, dentro da tríade: ser humano, natureza e sociedade, da qual a vida se refaz de maneira harmônica e equilibrada.

## 2.8 Delineando percepções de criatividade

A palavra criatividade é muito usada no cotidiano da sociedade, nos setores: político, econômico, social e educacional. Os setores responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, nos quais o convívio escolar perpassa por uma compreensão conceitual de criatividade, deve envolver gestores, professores e alunos. Nesse cenário de crise mundial da saúde em que todos os setores precisam ressignificar suas práticas e ações, de fato esse, é um termo com diferentes conceitos e mutável, a partir do contexto em que se insere. Conforme afirma Torre (2005, p. 15), “criatividade é um fenômeno que circula entre os atributos pessoais e as exigências sociais”.

Para essa conceituação, recorre-se também aos dicionários de língua portuguesa<sup>8</sup>. Nesse sentido, a palavra criatividade está relacionada à “qualidade de criativo, força criadora, espírito inventivo, talento para criar ou inovar”. Todavia este trabalho traz uma abordagem dos conceitos relacionados ao termo criatividade, para além da compreensão do dicionário, visto que apresenta concepções baseados em autores que discutem essa temática em âmbito educacional e na legislação sobre a educação, amparada, por exemplo, nas reflexões explicitadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), já vigente na educação brasileira. A BNCC (BRASIL, 2018) tem como foco de estudo a prática pedagógica e a ação docente numa perspectiva criativa.

Neste contexto, as discussões epistemológicas sobre essa temática terão como aporte teórico: Torre (2005, 2008), BNCC (BRASIL, 2018), Suanno (2013), Wechsler (2008) e Araújo (2009). Ademais, ao discorrer sobre criatividade, faz-se necessário apresentar os trilhos deste percurso, visto que o termo deriva de uma polissemia. Torre (2005, p. 56) afirma que “estamos diante de um fenômeno polissêmico, multidimensional, de significação plural”. Mesmo o nosso foco não estando especificamente nas situações adversas ocorridas mundialmente pela crise da saúde causada pela Covid-19.

Fazem-se necessários alguns apontamentos partindo desta compreensão de criatividade numa perspectiva multidimensional, a qual permitiu uma ressignificação nos afazeres

---

<sup>8</sup> A definição de criatividade se encontra no dicionário de Língua Portuguesa. Autor: Rios, Demerval Ribeiro-p. 149, São Paulo, DCL, 2010 e no Houaiss- org. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de dados da Língua Portuguesa, Rio de Janeiro, 2000, p. 2000.

cotidianos das pessoas, de maneira individual e coletiva. Esse movimento envolve toda a estrutura organizacional da sociedade seja ela econômica, política, ambiental, social e educacional. Estruturas, que diante deste cenário, precisaram recorrer à multidimensionalidade criativa partilhada por significação plural, partindo das mais diversas concepções para repensarem seus projetos, em todas as esferas da sociedade. Rajadell (2012) ressalta a criatividade como um princípio que integra sociedade, empresa e escola.

Como vem ocorrendo no cenário mundial, o ambiente escolar necessita de uma reorganização no seu fazer pedagógico, pois é preciso considerar este período de pandemia que trouxe consequências para o processo de ensino-aprendizagem, por causa do isolamento social afetando professores, gestores, alunos, pais. Torre (2005, p. 15) enfatiza que “a criatividade é como raio laser que penetra no mais profundo da pessoa, projeta sua luz sobre as instituições nas quais atua, e termina por transformar a sociedade”. Em virtude dos fatos mencionados, faz-se pertinente uma ressignificação da prática pedagógica e da ação docente.

Ademais, enfatizando a seguinte concepção de criatividade, Rajadell (2012, p. 108) afirmando que a criatividade “é a capacidade humana para gerar ideias ou conexões imaginativas em um determinado campo, com um certo nível de originalidade e de apuração de valor”. Partindo deste pressuposto, a capacidade humana de gerar novas ideias está amparada na criatividade. Assim, reforça ainda a urgência e a relevância de abordar essa temática no espaço escola, visto que, uma das atribuições da escola é a formação humana da educação e a socialização. Neste viés, Rajadell (2012) compreende a educação em um contexto de fenômeno social, e a socialização como processo contínuo que permite ao aluno adequar-se às mais diversas convivências e experiências sociais e escolares.

Dessa forma, um dos documentos oficiais que normatizam o processo educacional, a BNCC, no item competências<sup>9</sup> gerais, elenca os dez princípios norteadores de toda a organização do fazer pedagógico, apresentando no item dois a seguinte concepção de criatividade: “Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas” (BRASIL, 2018, p. 7). A criatividade é apresentada como atividade relacionada à resolução de problemas

---

<sup>9</sup> O termo competência, usado neste trabalho, refere-se à concepção apresentada na BNCC. Trata-se, portanto, da mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

cotidianos configurados nas competências a serem desenvolvidas pelo aluno no decorrer do seu processo de formação.

Ainda no âmbito do documento BNCC, a criatividade é descrita nas instruções da Educação Infantil e do Ensino Médio sob a perspectiva de direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil que são: brincar, conviver, participar, explorar, expressar, conhecer-se. No “brincar”, as diversas formas, espaços e tempos, tornam-se experiências que estimulam a imaginação, a produção cultural, a criatividade; ao passo que no “expressar”, define-se o ser criativo como sujeito dialógico, criativo e sensível, isso acontece pelas diversas linguagens (BRASIL, 2018).

Ademais, no Ensino Médio, a criatividade é apresentada nos itinerários<sup>10</sup> formativos por meio do itinerário integrado, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio composta de cinco itens. Todavia, somente no item 2, a criatividade se apresenta como um processo:

Processos criativos: supõe o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas para a resolução de problemas identificados na sociedade (BRASIL, 2018, p. 478).

É importante destacar que os conceitos de criatividade, presentes neste documento, estão direcionados a etapas da Educação Infantil e Ensino Médio, visto que para o Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, não se nota em sua composição de direitos e competências uma concepção de criatividade. Fica, assim, subentendido que nesta etapa deve-se recorrer à competência geral, a qual define a curiosidade como um exercício para o desenvolvimento da criatividade. Evidencia, dessa forma, a necessidade de refletir sobre essa temática na etapa definida como Fundamental da Educação Básica.

A BNCC foi inserida na escrita deste trabalho com intuito de chamar atenção para a necessidade de ampliação dos debates sobre criatividade no contexto da Educação Básica, referente à formação integral. Esse é o documento vigente na educação que norteia o currículo, bem como as práticas pedagógicas e as ações docentes.

Nesse viés conceitual de criatividade, cujas trilhas vão se construindo no espaço escolar, especialmente no cotidiano de sala de aula em um cenário de pandemia vivido por todos, as práticas pedagógicas e as ações docentes analisadas a partir do Projeto Sacola Viajante precisam

---

<sup>10</sup> Conforme a BNCC, os itinerários formativos são estratégias usadas para flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, que possibilita a opção de escolha aos estudantes.

também ser ressignificadas. Torre (2005, p. 18) aponta que “hoje precisamos nos apoiar na criatividade se quisermos interpretar de forma aceitável as rápidas mudanças sociais, culturais e políticas”. Todavia para interpretar e aceitar essas mudanças impostas, de forma abrupta pela Covid-19, no fazer pedagógico, naturalmente, aponta-se para a necessidade de um pensamento propiciador da interação e da religação de saberes, de maneira individual e coletiva.

## **2.9 Criatividade: muda a educação e transforma o mundo**

A criatividade neste cenário de pandemia segue sendo uma urgência perante os desafios de crise mundial de saúde, cujos impactos atingem as organizações sociais, econômicas, educativas e a maneira de viver e conviver das pessoas em um contexto de tantas incertezas. Especialmente no âmbito educacional, professores e alunos tornam-se peregrinos que transitam entre encontros e desencontros, avanços e recuos, em busca de um novo jeito de construir conhecimento.

A escola, neste contexto encontra inúmeros desafios relacionados ao seu fazer pedagógico, para o qual é difícil encontrar saída. Talvez porque esteja aprisionada a modelos burocráticos e reducionistas, baseados numa visão linear que impede a busca por novas alternativas, como a criatividade.

A criatividade, assim, permitiria criar estratégias individuais e coletivas para superar esta crise planetária da saúde, de forma que a prática pedagógica e a ação docente consigam adaptar-se a esse novo jeito de ensinar e aprender imposto pela pandemia. É evidente, com isso, a necessidade da criatividade para haver uma ressignificação das atividades escolares. Torre (2005, p. 29) esclarece que a criatividade pode ser compreendida como “capacidade e atitude de gerar ideias novas, para ir além do conhecido, para ultrapassar as expectativas didáticas do aprendido”.

Para este autor, a criatividade é uma qualidade humana, um bem social que contribui para o desenvolvimento humano, científico, cultural e social da sociedade. Para ele a criatividade é

o pão do progresso, o alimento da mudança, o potencial gerador do desenvolvimento científico, tecnológico e humano. Criar significa ter ideias, dar continuidade a inovações valiosas, enriquecer a cultura. É por isso que a criatividade se converteu no tema da moda em uma época em que ter ideias é bem-visto entre políticos, jornalistas, homens de ciência e educadores (TORRE, 2005, p. 29).

Destarte, a criatividade perpassa por todos os âmbitos da vida humana, como alimento, tornando-se vital para entender os impactos globais e locais causados pela pandemia, pois somente o ser humano pode transformar a realidade em que se insere. Torre (2005) define criatividade como característica e qualidade humana capaz de permitir explicitar as mudanças, tanto no aspecto individual como social. Assim, o ser humano necessita mergulhar na tessitura da criatividade para repensar os fazeres pedagógicos, científicos, culturais, políticos, econômicos, para ter qualidade de vida.

Partindo desta concepção, a criatividade assume o papel relevante neste momento de grandes mudanças vivenciadas na sociedade, pois ajuda a continuar avançando sem perder valores humanos, compreendendo que ser criativo parte de uma vontade própria para lidar com as adversidades cotidianas. Como aponta Suanno (2013, p. 75), “a questão da decisão é fundamental, porque uma pessoa pode decidir ser criativo”. Ainda segundo Suanno (2013), “[...] não nascemos criativos, nascemos, sim, com potencial para aprendizagem que pode ser desenvolvida criativamente para qualquer área de interesse do sujeito, a partir de suas preferências pessoais”.

Ademais, Torre (2005) e Suanno (2013) enfatizam que ser criativo parte de uma decisão, já que não se nasce criativo e sim com potencial para desenvolver a criatividade. E em diferentes enfoques: político, econômico, saúde, cultural e educacional, pautadas numa escolha pessoal. Nesse viés a criatividade contribui na transformação humana e social, de maneira individual e coletiva.

Neste contexto, a criatividade contribui para uma conquista pessoal de autorrealização, que pode ser concretizada a partir da decisão e escolha. Conforme Wechsler (2008), a criatividade é um fenômeno multidimensional, na qual estão presentes os aspectos cognitivos, sociais, culturais. E, por meio da interação, permite novas maneiras de pensar e de criar nos diversos contextos, sociais, culturais e educacionais, sejam em empresas ou instituições educacionais.

De certa maneira, neste cenário é mais urgente a necessidade de um pensar criativo especialmente em âmbito educacional, devendo ser amparado numa ressignificação de saberes das práticas pedagógicas e da ação docente. Assim, Araújo (2009, p. 53) assevera: “Pensar criativamente é engendrar alternativas, enfrentar desafios, descobrir soluções; é saber usar recursos variados que nos possibilitem além do que imaginávamos possível”.

Reportando ao cenário de pandemia, nota-se o quanto afetou o fazer pedagógico no cotidiano escolar. Exigiu, com urgência, da equipe gestora, professores e família pensar alternativas para continuar o processo de construção do conhecimento, em virtude do

distanciamento social, causado pela pandemia causada pela Covid-19. A criatividade foi exigida e teve de ser colocada em voga, em muitos casos.

Assim, o pensamento criativo auxilia a enfrentar o desafio de ensinar a distância, gerado pelo risco de o vírus adentrar o contexto escolar. A partir das estratégias didáticas que contemplem um processo de ensino-aprendizagem significativos, os agentes educacionais professores, gestores, coordenação pedagógica e pais, pautados nesta engrenagem de um pensar criativo, viram-se incitados a iniciar a ruptura de ensino baseado numa visão linear, reducionistas e fragmentada, que ainda permeia o fazer pedagógico na escola. O momento exige uma religação de saberes que envolve a criatividade como um dos caminhos possíveis para esta transformação.

Assim, pensar a educação sob a ótica da criatividade é trabalhar o ser na sua multidimensionalidade, despertando a sensibilidade humana. Araújo (2009, p. 65) afirma que: “A educação pela criatividade incentiva o exercício constante da liberdade de escolha e de ação, favorecendo o desenvolvimento [...] sem, contudo, perder a noção do coletivo e da responsabilidade de seus atos”. Ademais, para desenvolver uma prática pedagógica e uma ação docente nesta perspectiva, exige-se que se tenha um planejamento e um embasamento teórico, pois é um exercício diário cujas ações a serem desenvolvidas precisam ter um significado na vida pessoal e profissional. Isso também contribui no rompimento da visão fragmentada de que para ser criativo “é necessário papel e lápis de cor”. Todavia papel e lápis de cor podem ser usados como instrumentos que permitem “libertar” a imaginação.

Wechsler (2008) aponta a necessidade de desenvolver a criatividade em todos os ambientes, e principalmente, na escola lugar, lugar em que o indivíduo fica uma parte significativa do seu tempo. Ao passo que a criatividade possibilita o surgimento de ações estratégicas para resolução de problemas. O processo de transformação da educação passa pela decisão do professor de ser criativo. Nesse sentido, Araújo (2009, p. 63) expõe que:

O futuro da criatividade está, incontestavelmente, nas mãos dos educadores, pois é deles a maior responsabilidade pela formação de nossos jovens, ela estimulação de seu potencial humano na sua totalidade, e oportunidade de transformação da nossa sociedade em um mundo genuinamente mais criativo.

Os professores assumem um importante papel nesta fase inicial do processo de ensino-aprendizagem recorrendo à criatividade, na formação humana, de maneira global e contextualizada, por meio das interações presentes nas vivências cotidianas no espaço escolar, sendo a sala de aula o cenário ideal para grandes descobertas e aprendizados. Torre (2005, p.

37) ressalta que “educar é desenvolver a consciência pessoal e social; educar na criatividade é pôr uma meta social no próprio potencial criativo; é ajudar a construir o futuro”.

Desse modo, o professor e o aluno ao entenderem que o ato de educar inicia tomando-se por base uma consciência pessoal sobre a relevância dos conhecimentos necessários para a vivência diária, e que é preciso ir ampliando essa visão de educação perpassada pela criatividade como potencial humano importante, para a construção de uma sociedade no qual os indivíduos podem ter melhor qualidade de vida.

Dessa forma, a educação como processo contínuo de construção de conhecimento necessita ser pautado numa interconexão de saberes capaz de religar o ser humano ao mundo, por meio dos princípios guias hologramáticos, entre todo e parte. É nessa dialógica que as situações vivenciadas em meio a pandemia podem ser antagônicas e complementares, haja vista que provocaram mudanças individuais e coletivas. Verifica-se aí o princípio recursivo que, ao mesmo tempo, têm-se produtos e produtores: produz-se o vírus, cria-se também alternativas para o combater.

Todavia, na educação à luz desses princípios, a criatividade surge como possibilidade no contexto educacional que permite transformar o fazer pedagógico na escola, por meio da prática pedagógica e da ação docente, impactando assim, um mundo ao despertar para vivências mais saudáveis e prazerosas.

## **2.10 Diferentes trilhas conduzem o caminho da criatividade no contexto educacional**

Partindo do pressuposto de que é na escola que os alunos se apropriam de diversos saberes sistematizados, considerados relevantes para sua formação, durante este processo a criatividade permite transformações em âmbito educacional, social e cultural por meio da interação. Conforme afirma Torre (2005, p. 17) “a criatividade é fruto da interação sociocultural e somente será pleno quando engendradas melhorias sociais ou culturais”. Assim, é preciso constantemente reacender no espaço escolar a criatividade. Há necessidade de um fazer pedagógico que interligue todos os processos envolvidos no ato educativo, como o currículo, o PPP, a prática pedagógica e a ação docente.

Assim, este contexto de pandemia causada pela Covid-19 exige a necessidade de usar a criatividade pautada nas mais diversas concepções, corroborando, assim, a seguinte afirmação de Torre (2005, p. 18): “Hoje precisamos nos apoiar na criatividade se quisermos interpretar de forma aceitável as rápidas mudanças sociais, culturais e políticas”.

Todavia é neste cenário que as escolas estão necessitando com urgência de apoiar-se na criatividade, mais que nunca, a fim de ressignificarem o seu fazer pedagógico. Suanno (2013, p. 75) afirma que “o papel da criatividade nesse momento é de nos ajudar a ver como seguimos avançando sem perder em valores e em felicidades”. Ademais, para seguir na construção individual e coletiva do conhecimento, tais processos em âmbito escolar devem partir da reformulação do PPP, responsável por trazer o panorama das atividades educacionais planejadas para o ano letivo. Assim, as práticas pedagógicas precisam também ser ressignificadas numa perspectiva de bem social e de ação docente, cujos olhares destinam-se ao aluno como centralidade de todo o processo de aquisição do conhecimento.

Dessa maneira, pensar o fazer pedagógico da escola, na perspectiva da criatividade, parte de uma escolha pessoal dos agentes educacionais gestores, professores, coordenadores. Suanno (2013, p. 75) afirma que “criatividade implica vontade, emoção e decisão. [...] uma pessoa pode decidir ser criativo”. Partindo desta compreensão, a ressignificação da prática pedagógica e da ação docente, para serem concebidas nesta perspectiva precisam ter como eixos norteadores a vontade, ou seja, o desejo em transformar o seu fazer pedagógico, a emoção vinculada aos sentimentos de curiosidades e descobertas. Exige-se a decisão para romper com a visão reducionista indo à busca de uma religação de saberes iniciada pelo eu (professor) e ampliada ao outro (aluno), reconstruindo realidades.

Assim, a escola como espaço de aprendizagem, torna-se um ambiente adequado para a criatividade, tendo em vista que o processo de ensino-aprendizagem é permeado pela diversidade de saberes os quais provocam mudanças e transformações pessoais, por meio das interações. Sobre isso Suanno (2013, p. 77) argumenta:

A criatividade, em um ambiente que propicia uma atmosfera de liberdade, que aceita a diversidade, a autonomia e a discrepância crítica, é fecunda. Neste ambiente, a rotina não se estabelece como prática diária e a cada dia um novo desafio acontece, movimentando o cenário escolar em todos os personagens, alunos, professores, coordenação, direção e funcionários. O planejamento acontece constante e incessantemente, aproveitando o que surge das emergências diárias para o presente e para o futuro.

Destarte, no ambiente educacional essa liberdade para criar apresenta-se como solo fértil para fecundação da criatividade, por meio da diversidade cultural, da autonomia para criar e para recriar, da prática pedagógica e da ação docente, promovendo a cada dia novas descobertas. Isso exige ações imbricadas dentro de um cenário que permite movimentar todos os agentes neste processo contínuo de construção e de reconstrução da realidade, cujas

incertezas fazem parte do presente e do futuro das pessoas. Evidencia-se, portanto, a necessidade desta criatividade ser cultivada diariamente no fazer pedagógico da escola.

Nesta seção, foram apresentados diversos conceitos de criatividade no contexto educacional - e a relevância dessa temática pautar o fazer pedagógico da escola, com base na prática pedagógica, na ação docente e no pensamento complexo, por intermédio dos princípios guias inseridos no ambiente escolar numa perspectiva de religação dos saberes em diversos contextos sociais, políticos, culturais e educacionais.

Na seção a seguir serão apresentadas as concepções sobre prática pedagógica e ação docente, bem como delineadas seus entrelaces, por meio do pensamento complexo e da criatividade no ambiente escolar.

### 3 ENTRELACES ENTRE PRÁTICA PEDAGÓGICA E AÇÃO DOCENTE À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO E DA CRIATIVIDADE

*“A prática como algo que é construído historicamente, já que cada ação traz consigo a marca de outras ações prévias”.*

(José Gimeno Sacristán)

Na seção anterior foi descrito inicialmente as questões norteadoras desta pesquisa, assim, como os fundamentos teóricos e a epistemologia acerca do pensamento complexo e da criatividade. Nesta seção, pretende-se entrelaçar a prática pedagógica e a ação docente tomando-se por base essa epistemologia.

Dessa forma, as discussões introdutórias perpassarão por diferentes conceitos a respeito desta temática discutida ao longo dos anos no contexto educacional. Elas também estão articuladas na perspectiva de um pensamento complexo e amparadas nos princípios: dialógico, hologramático e recursivo, à luz da criatividade pautada numa concepção de bem social.

#### 3.1 Prática pedagógica: contextualizando

Prática pedagógica é um termo polissêmico cuja interpretação varia de acordo o entendimento do autor e do entendimento que o professor tem em relação ao seu trabalho. Em face disso, serão apresentadas diferentes concepções amparadas em autores como: Sacristán (1999), Veiga (1992), Pimenta e Anastasiou (2014); e a percepção dos professores (a) da Escola Municipal Presidente Kennedy, realizado por meio de entrevista. Para o entendimento de prática pedagógica, recorre-se inicialmente a compreensão de Veiga (1992, p. 3):

Entendo a prática pedagógica como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto de prática social que pressupõe a relação teoria-prática, e é essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização.

Partindo dessa concepção, entende-se a prática pedagógica também como prática social, pela forma com que ela é estruturada, a exemplo: objetivos, finalidades e conhecimentos, que visam contribuir no fazer pedagógico da escola e no contexto de sala de aula, mediante interação

entre teoria e prática, como processos interligados, os quais possibilitam novos saberes que podem favorecer a formação integral do sujeito.

Ainda conforme esta autora Veiga (1992), a prática pedagógica apresenta-se como “repetitiva”, definida pela reprodução, organização de métodos e técnicas de ensino; e “reflexiva”, tendo como ponto de partida e de chegada a prática social, a qual define e orienta as ações a serem desenvolvidas.

Neste sentido, a escolha de uma dessas práticas pedagógicas acontece de maneira particularizada, pois parte da visão de educação e da compreensão do professor em relação a sua atuação em sala de aula. Ao optar pela repetição no fazer pedagógico, o professor estará primando por um processo fragmentado que isola e separa o sujeito desta apropriação de novos conhecimentos, porém, ao optar por um caminho que inicia e termina numa perspectiva de prática social, entende-se que esse sujeito está inserido dentro de uma sociedade, permeadas por diferentes culturas, em contextos, por exemplo: político, econômico e social; os quais devem ser contextualizados de maneira global e local. Quando se opta por uma educação na perspectiva social, os saberes são capazes de provocar grandes transformações mundiais. Para uma nova compreensão de prática pedagógica, recorre-se a Sacristán (1999, p. 74), que define o termo prática como:

Na linguagem coloquial, a palavra prática [...] seja utilizada para referir-se à realização da atividade técnica, em sentido amplo, distinguimos a atividade do sujeito. [...] prática pertence ao âmbito do social, é cultura objetivada que após ter sido acumulada, aparece como algo dado aos sujeitos, como um legado.

A prática pedagógica, assim, é entendida como uma atividade técnica, desenvolvida conforme um roteiro proveniente de um planejamento de atividades a serem realizadas pelo sujeito. Essa prática pode ser concebida também como construção histórica, social e cultural, a partir dos saberes acumulados que se tornam legados neste processo de formação integral do sujeito.

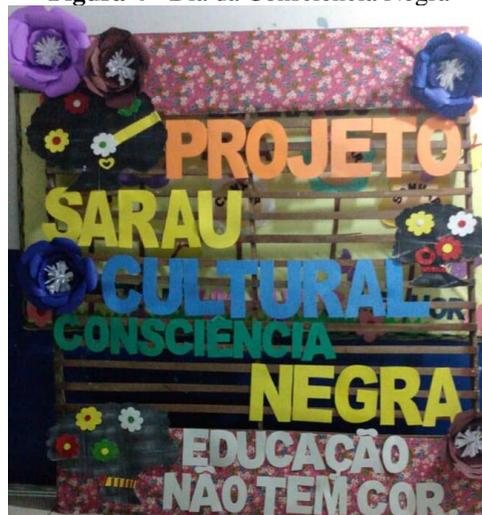
De acordo com Pimenta e Anastasiou (2014, p. 178), “a prática é institucionalizada, são formas de educar que ocorrem em diferentes contextos institucionalizados, configurando a cultura e tradição das instituições”. Corroborando essa ideia, Sacristán (1999) afirma que a prática é institucionalizada, pelas formas de educar nas instituições e normatiza pela legislação educacional vigente.

Neste sentido, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas são organizadas em consonância com os documentos oficiais da educação, como: Lei de Diretrizes e Bases da

Educação (LDB), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Documento Curricular do Tocantins (DCT), seguindo, portanto, uma estrutura organizacional pré-definida, norteadas por questões culturais, sociais e históricas.

As práticas pedagógicas desenvolvidas neste contexto deixam suas marcas no processo de ensino-aprendizagem, haja vista que são formas de educar em que se discute questões pertinentes para formação do sujeito, numa perspectiva de agente transformador da realidade que esteja inserido. Desta forma, as práticas pedagógicas são tecidas com base em um planejamento, tendo como objetivo a construção de novos saberes, as quais envolve dinamicidade e sistematização do ato educativo. A seguir, alguns exemplos de práticas pedagógicas institucionalizadas, por meio de imagens referentes às ações pedagógicas desenvolvidas na escola. Essas ações contribuem na formação integral do aluno, o cerne de todo esse trabalho.

**Figura 4** - Dia da Consciência Negra



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2019).<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Todas as imagens contidas neste trabalho foram autorizadas pelos pais no ato da matrícula – no item que autoriza a utilização das imagens para fins pedagógicos, as imagens selecionadas encontram-se no *Facebook* da escola, e por meio da assinatura do TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pelos sujeitos participantes da pesquisa.

**Figura 5 - Maratona de língua**

Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2019).

**Figura 6 - Maratona de matemática**

Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2019).

Neste sentido, Pimenta e Anastasiou (2014, p. 179) entende a prática como “a tradição que identifica as instituições”. Dessa forma, as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da Escola Municipal Presidente Kennedy, são organizadas num viés estrutural e cultural característico desta instituição, a qual busca executar o planejamento das atividades inseridas no PPP, compreendendo que o conhecimento também é construído por essa interação entre os sujeitos, nos espaços fora da sala de aula de maneira dinâmica por meio de problematizações, pesquisas, socialização e interação.

Partindo desta concepção, as práticas pedagógicas são historicamente construídas ao longo de todo processo educacional, por meio de diálogos, e exigem dos agentes educacionais

envolvidos nestes processos adesão e flexibilidade no percurso de construção e reconstrução, interligando teoria e prática neste fazer pedagógico.

### 3.1.1 Percepções dos professores sobre prática pedagógica

Para o construto dos conceitos de prática pedagógica, na Escola pesquisada, foi aplicada uma entrevista. Nesta, dentre outras questões, uma destinava-se especificamente em conhecer o entendimento dos professores sobre essa temática: professor(a), o que você entende por prática pedagógica e ação docente?

Partindo deste questionamento foi possível apresentar a percepção destes professores(as), pelos codinomes: Orquídea, Rosa, Cravo, Bromélia, Ipê-amarelo<sup>12</sup>, no que se refere a prática pedagógica. Em face disso, as definições aqui descritas evidenciam uma aproximação com concepções dos autores apresentados nesta pesquisa. Conforme define a Rosa, Cravo, Bromélia e Ipê-amarelo:

- ação pedagógica a partir do sentido da subjetividade, da criatividade. (Orquídea )
- as práticas pedagógicas consistem em planejar e sistematizar o processo de aprendizagem. (Rosa)
- inclui desde o planejamento da dinâmica do processo de aprendizagem garantindo o ensino de conteúdos e atividades que sejam fundamentais para formação do aluno. (Cravo).
- compreendo que a prática pedagógica e ação docente, ambas devem estar juntas para que a aprendizagem aconteça, no entanto, prática sem ação, nesse sentido podemos dizer que a aprendizagem não acontece de maneira positiva. (Bromélia)
- prática pedagógica e a compreensão do que se entende por aprender. (Ipê-amarelo)

Tendo em vista as concepções apresentadas, entende-se que neste cenário educacional as práticas pedagógicas são pautadas numa compreensão de institucionalização direcionada às formas de ensinar, de maneira individual e coletiva. De acordo com Sacristán (1999, p. 72), “[...] a prática que pode ser observada no desenvolvimento da educação é prática ancorada em esquemas pessoais, que tem uma história, e nos caminhos consolidados na cultura, nas estruturas sociais (soma e produto coletivo), que também possuem sua trajetória”.

---

<sup>12</sup> Nomes fictícios para evitar identificação de gênero e identidade dos participantes, primando pelo sigilo dos sujeitos participantes da pesquisa. Os nomes de flores significam: professor ou professora.

Permeados em esquemas pessoais, baseados nos contextos históricos, culturais, estruturas sociais que consolidam esta trajetória, os planejamentos cujos planos de aula seguem as instruções da BNCC e DCT trazem em sua estrutura a seleção de conteúdos e habilidades que o aluno precisa desenvolver no decorrer de sua formação acadêmica, evidenciando, assim, a preocupação específica com o processo de ensino-aprendizagem.

Destarte, isso se apresenta no conceito do Ipê-amarelo quando afirma que: “A prática pedagógica inclui desde o planejamento da dinâmica do processo ensino e aprendizagem, garantindo o ensino de conteúdos e atividade que sejam fundamentais para formação do aluno”. Especificamente, neste cenário de pandemia, durante as observações feitas na escola com o acompanhamento do planejamento dos professores, tendo como premissa assegurar a continuidade do processo educativo, reúnem-se professores e coordenadores pedagógicos para criar um roteiro de aprendizagem baseado nesta concepção do que “o aluno precisa aprender”, baseado na seleção de conteúdos que assegure o processo de ensino-aprendizagem mesmo nesse contexto de distanciamento social.

O Ipê-amarelo traz, de maneira implícita, uma concepção de educação institucionalizada. Conforme Sacristán (1999, p. 92), “[...] educação institucionalizada é o que faz referência à prática didática que envolve estudantes, professores, currículo e os meios para seu desenvolvimento, em âmbito de organização escolar definida”.

Assim, sob a ótica de educação enquanto processo institucionalizado, referendado na prática didática do tripé professor, aluno e currículo, o processo de desenvolvimento das atividades no espaço escolar também se aproxima da concepção da prática pedagógica de Rosa.

*As práticas pedagógicas consistem em planejar e sistematizar o processo de aprendizagem. Reorganiza suas práticas neste contexto de pandemia criando uma nova estrutura organizacional, pautada no tripé professor, aluno e currículo, os quais estão inseridos no planejamento, que precisar ser sistematizado a priori por selecionar conteúdos, tarefas que possam ser realizadas de maneira autônoma pelos alunos, haja vista que neste contexto existem pais não alfabetizados o dificulta o auxílio nas atividades escolares.*

Assim, planejar o trabalho pedagógico considerando tantas incertezas, faz com que a equipe pedagógica direção, coordenação e professores, organizaram um organograma de atividades considerando todas essas adversidades presentes no ambiente escolar. É importante destacar que a estrutura organizacional desta escola, tornou-se referência para demais escolas municipais, validada pela Secretaria Municipal de Educação (Semed) e sua equipe pedagógica. A seguir, a sistematização do processo educacional idealizado em tempos de Covid-19.

**Quadro 1** - Organograma das atividades escolares em tempos de pandemia (Covid-19)

<b>Segunda-feira</b>	<b>Terça-feira</b>	<b>Quarta-feira</b>	<b>Quinta-feira</b>	<b>Sexta-feira</b>
Entregar dos Roteiros de Aprendizagem aos pais dos alunos.	Acompanhamento das atividades dos alunos em casa. Plantão Pedagógico. Professor, responde as dúvidas no grupo de <i>WhatsApp</i> e de maneira individualizada por videochamadas ou gravação de áudio.	Entrega dos roteiros à coordenação pedagógica, para correção e impressão	Gravação das aulas <i>online</i>	Planejamento dos professores.

Fonte: Arquivo da coordenação pedagógica (2020).

Em face disso, essa sistematização do trabalho pedagógico demonstra uma nova trilha a ser percorrida pelos professores(a), de acordo com Sacristán (1999, p. 71) “[...] a prática dirige o futuro sendo feitas a partir dos erros e acertos consolidados”. Na organização de novas práticas a serem desenvolvidas na escola, tiveram momentos de construção, (re)construção, para que esse organograma fosse validado por toda equipe escolar.

No entanto, a organização das práticas pedagógicas nessa escola evidencia a polissemia desse termo nas definições descritas pelos professores, bem como na fala de Bromélia, “compreendo que a prática pedagógica e ação docente, ambas devem estar juntas”. Partindo desta afirmação, observam-se indícios de uma prática social, ao entender que prática pedagógica e ação docente estão imbricadas por meio da relação teoria e prática, gerando um novo conhecimento.

Neste sentido, Sacristán (1999, p. 93) reforça que “a prática é fruto institucionalizado no qual as ações, ações de agentes são desenvolvidas”. Desse modo cabe ao professor ir além do que está posto nas práticas institucionalizadas, todavia compreendendo suas contribuições na organização do ato educativo. No entanto, faz-se necessário religar estes conhecimentos à luz de uma nova epistemologia como o pensamento complexo que preconiza a união entre os diversos saberes. O olhar de Orquídea, apresenta indícios de interconexão que ultrapassa esse fazer institucionalizado no contexto escolar ao afirmar que: “Ação pedagógica a partir do sentido subjetivo da criatividade”.

A percepção apresentada por Orquídea indica a necessidade de refletir sobre essa temática, tomando-se por base a epistemologia de um pensamento capaz de compreender o ser humano na sua multidimensionalidade. Nesse sentido, considerando que no processo de construção do conhecimento há subjetividade, a criatividade é um integrante significativo neste processo de formação humana e pode ser possibilitada por meio da religação de saberes.

Ademais, a prática pedagógica pode ser compreendida também sob a ótica de cristalização, como aponta Sacristán (1999, p. 73) “[...] a prática é a cristalização coletiva da

experiência histórica das ações, é o resultado da consolidação de padrões de ações sedimentados em tradições e formas visíveis de desenvolver a atividade”. Conforme a percepção dos professores, os resultados das práticas desenvolvidas na escola refletem suas experiências, histórias e tradições produzidas e reproduzidas no decorrer do fazer pedagógico.

Nesse sentido, a prática também perpassa pelas questões culturais, por meio das crenças e dos valores. Sacristán (1999, p. 47) cita que “a prática é sinal cultural de saber fazer composto, de formas de vida dentro de organizações escolares, estilos de fazer em contextos sociais, históricos”. De fato, ao idealizar as práticas pedagógicas que serão desenvolvidas na escola durante o ano letivo, inseridas no projeto político da escola, elas são selecionadas, após uma avaliação da equipe escolar considerando as questões históricas, sociais e culturais.

No entanto, a prática com enfoque social, advindas das experiências acumuladas nos espaços escolares e das vivências em sociedade, apresentam-se como legado dado ao sujeito que foi inserido neste contexto. Esse legado só será evidenciado ao longo da vida acadêmica do aluno se no desenvolvimento e na realização dessas práticas, ele perceber-se como ser integrante nessa construção, por meio da validação de suas contribuições, ou seja, tendo significado para o seu cotidiano. Portanto, pensar, discutir e refletir sobre prática pedagógica, exige um olhar minucioso do caminho pedagógico que será definido por todos os agentes educativos, professores, coordenadores, direção, pais e alunos.

Dessa forma, o percurso aqui descrito inicia pela apresentação das diferentes concepções da palavra prática e prática pedagógica, defendida por diferentes autores, bem como a percepção dos professores da escola pesquisada, contextualizando o cenário de investigação com exemplificação de algumas práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escola, as quais constam no Projeto Político-Pedagógico (PPP), de 2020.

### 3.1.2 Ação docente: um olhar inquietante em sala de aula que transmuta entre o eu e o outro

*“A ação prolonga-se, pois, em outras ações e configura estilos de agir, podendo gerar padrões individuais no decorrer das biografias pessoais”.*

(José Gimeno Sacristán)

Para melhor compreensão do significado atribuído à ação docente, é necessário apresentar o conceito teórico que fundamenta essa investigação, a qual se consolida no seguinte tripé: arcabouço teórico, ações desenvolvidas pelos professores e a seu entendimento sobre ação

docente. Desse modo, recorre-se conceitualmente ao significado do termo ação enfatizado por Sacristán (1999, p. 30), partindo do seguinte entendimento:

O termo ação é difuso e, por isso a rigor, impossível de definir, porque a ação só pode ser destacada ou descrita, pois tudo aquilo pelo qual poderia ser definida já contém em si o sentido da ação; qualquer verbo que utilizássemos para fazê-lo contém uma atividade - o definir já é uma ação.

Neste sentido, a ação pode ser interpretada por diversos enfoques como uma decisão, atitude e uma iniciativa pessoal em fazer algo que beneficie a si a outro dentro de um contexto cheio de significados. Visto que esta ação também pode ser compreendida como uma atividade direcionada ao fazer pedagógico no ambiente escolar.

Dessa forma, a ação docente é caracterizada, neste trabalho, pelas atividades desenvolvidas no cotidiano de sala de aula, permeados por motivações pessoais do docente em pensar, criar e organizar estratégias que permitam a integração de todos os sujeitos envolvidos no ato educativo, cuja finalidade é a construção de novos saberes de maneira individual e coletiva. Conforme Sá (2013, p. 135), “a ação docente em sala de aula está intimamente relacionada com as (re)ações da equipe pedagógica, [...] embora possa parecer que a atividade em sala de aula esteja ‘isolada’ do contexto das ações pensadas e práticas no âmbito escolar”. No contexto educacional, a palavra ação é apresentada numa concepção genuína como enfatiza Sacristán (1999, p. 30):

Mas é evidente que o sentido mais genuíno da educação trata das ações dos professores que têm como destinatários diretos os estudantes, e que essa forma de realizar a educação foi fundamental na geração histórica dos usos práticos que compõem a tradição da pedagogia, expressando a forma mais genuinamente humana de comunicar a outros as formulações da cultura.

Partindo deste entendimento as ações docentes são pensadas, direcionadas aos alunos destinando-se ao processo de ensino-aprendizagem, neste cenário de sala de aula, foi possível construir histórias que perpassam por outras gerações, estabelecendo culturas por meio da comunicação estabelecida entre os agentes educativos. Tendo um olhar direcionado ao jeito próprio de aprender de cada aluno, bem como pensar ações específicas para contribuir com os discentes que apresentam dificuldade no decorrer deste processo.

Todavia para Sacristán (1999, p. 30), “a ação é também uma unidade análise apropriada para compreender a extensão e o enlace da iniciativa subjetiva com a ação social que também é a educação”. Neste sentido, a ação como uma unidade de análise, que permite compreender o

enlace entre a objetividade e a subjetividade no fazer docente, cuja finalidade das suas ações realizadas ultrapassam os limites da sala de aula.

Em face disso, a ação docente caminha numa perspectiva para além da singularidade, conforme Sacristán (1999, p. 31), “a ação é a expressão da pessoa e esta será construída por seus atos”. As ações desenvolvidas em sala partem de uma decisão pessoal, que são expressas em construções cotidianas as quais representam como o aluno é inserido neste fazer docente. As marcas tornam o referencial do aluno neste percurso, especialmente, se suas ações evidenciarem um olhar multidimensional desde o planejamento até a efetivação do fazer pedagógico.

Desta forma, ao compreender a ação docente, como ações que são construídas ao longo da atuação profissional, no decorrer deste percurso permeados por erros e acertos, os quais contribuíram para idealizar/selecionar e identificar, ações consideradas pelo professor como de “sucesso”, por contribuírem na construção individual e coletiva de conhecimento, como influenciar comportamentos destinados ao eu e ao outro, assim, visando uma integração, interação entre o aluno e docente, considerando a diversidade cultural, social, econômica.

Ademais, Sacristán (1999, p. 73-74) afirma que “ação, [...] refere-se aos sujeitos [...] pertence aos agentes”. Desta forma, ação docente pode ser compreendida como uma ação individual, cujo desenvolvimento do seu trabalho pedagógico poder ser trilhado por dois caminhos, um linear que segue a padronização do ato educativo, guiado somente pela estrutura curricular, e outro caminho que supera essa linearidade, e possibilita ir além do que está posto nos documentos oficiais que norteiam a educação, ao passo que como ser autônomo no seu espaço sala de aula, pode construir suas ações direcionadas às especificidades de seus alunos.

Neste sentido, partindo do pressuposto de que ação docente é o conjunto de escolhas e decisões pessoais, as escolhas iniciam no planejamento da aula, momento em que o professor, ao ter o panorama da sua turma, começa pensar e buscar caminhos que possibilite um processo de ensino-aprendizagem que os conectem (aluno e professor) em uma mesma direção, mesmo que por caminhos diferentes.

Nesse sentido, o ato educativo precisa ser pautado sob uma visão multidimensional do aluno, considerando o desenvolvimento cognitivo, socio afetivos, são fundamentais nessa perspectiva de interligar saberes. Amparados nesta afirmação de Sacristán (1999, p. 31) “[...] por meio das ações realizadas em educação, os professores manifestam-se e transformam o que acontece no mundo”. A seguir, imagens que exemplificam as ações dos docentes da Escola Municipal Presidente Kennedy, as quais contribuem para transformação no mundo.

**Figura 7 - Aprendendo sobre as plantas**



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2020).

**Figura 8 - Dinâmica de integração**



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2020).

**Figura 9 - Aula prática**



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2020).

As imagens selecionadas tem como finalidade trazer um esboço de ações docentes compreendidas numa perspectiva de transformação do mundo, por isso, as mudanças iniciais acontecem no espaço sala de aula, conforme as atividades exemplificadas nas imagens, a professora ao trabalhar com sua turma as partes da planta, envolvendo toda turma nesta

construção, evidencia um olhar cuidadoso e dinâmico com o processo de ensino-aprendizagem, em que o seu fazer pedagógico integra o aluno e o estimula novas descobertas.

Em face, das novas descobertas ocorridas no ambiente escolar, os alunos já com a curiosidade aguçada começam seus experimentos em casa, como demonstram a figura do aluno com sua “plantinha”, evidenciando que os conhecimentos adquiridos possibilitaram colocar em prática e desta forma, foi possível interligar de maneira significativa a relação teoria e prática a este processo.

Por conseguinte, o início do ano letivo traz consigo expectativas e incertezas especialmente no espaço escolar em que alunos e professores ficam ansiosos em conhecer seus novos alunos/a, assim, como o aluno em saber que será seu professor, e assim, as incertezas quanto ao desempenho da turma, como será sua atuação este ano, que mudanças precisam serem feitas, no processo de ensino-aprendizagem, neste contexto a ação docente apresenta um novo olhar, o qual transforma essas expectativas e incertezas em pilares que auxiliam neste momento de aproximação com aluno/a, usando como estratégia dinâmica de grupo como a finalidade de integração e interação.

Neste sentido as ações docentes são planejadas de maneira individual, pois cada professor tem um jeito próprio de pensar e concretizar/realizar o seu fazer pedagógico na sala de aula. Sacristán (1999, p. 32) considera que “na educação, as ações são, pois reflexo da singularidade daqueles que a realizam- levam seu selo”. Desta forma, cada atividade realizada em sala tem a marca, a característica pessoal de cada docente, que no decorrer do processo identifica as potencialidades e as limitações de seus alunos de maneira individualizada, ao passo que suas ações estão para além desta identificação fazendo caminho que permite favorecer as potencialidades e superar as limitações.

Naturalmente com essas ações, os docentes demonstram como diz Sacristán (1999) que ação é algo que se pensa especificamente para um sujeito, considerando sua necessidade seja ela cognitiva, afetiva ou social. Também conforme este autor “[...] os professores expressam-se como pessoas em suas ações, mostram-se como sujeito, que graças a essas mesmas ações vão-se constituindo como docentes”. (SACRISTÁN, 1999, p. 31) Neste sentido, percebe-se que essas ações são pensadas com base em uma ótica de ser humano multidimensional que olhar para si e para outro nessa mesma perspectiva, e assim, vivenciado no cotidiano de sala de aula um processo de transmutação no fazer pedagógico. Nesse sentido, os professores (Orquídea, Rosa, Cravo, Bromélia, Ipê-amarelo) desta escola apresentam a seguinte concepção sobre o termo “ação docente”.

Orquídea: ação docente são práticas diárias.

Rosa: ação docente se refere ao comprometimento com a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Cravo: ação pedagógica a partir do sentido subjetivo da criatividade.

Bromélia: compreende que ação docente e prática pedagógica devem estar juntas.

Ipê-amarelo: inclui desde o planejamento da dinâmica de processo de aprendizagem garantindo o ensino de conteúdos e atividades que sejam fundamentais para formação humana.

Com base nestas percepções, no contexto educacional as ações docentes são destinadas aos alunos no tocante ao processo de ensino-aprendizagem, neste viés a educação apresenta de maneira genuína sua compreensão de ação. Conforme Sacristán (1999, p. 30), “a educação trata das ações dos professores que têm como destinatário diretos os estudantes, [...] expressando a forma mais genuinamente de comunicar”. Na fala do P5, essa comunicação entre professor e aluno, ao iniciar o planejamento numa dinâmica que contemple seus discentes numa perspectiva intelectual e afetiva, ao descrever o olhar multidimensional na formação humana.

Outro olhar, apresentado por Rosa e por Cravo, define a ação docente, como um comprometimento com a formação de cidadãos críticos e como ação pedagógica que envolve a criatividade, essa definição se aproxima de uma visão de ação como escolha pessoal no seu fazer pedagógico, pois para Sacristán (1999, p. 31) “uma condição essencial da condição humana é a de que sempre é pessoal e definidora da condição humana: vai ligada a um eu que se projeta e que se expressa por meio dela ao educar”.

Seguidamente Orquídea e Bromélia concebem a ação docente como prática diária e de maneira imbricada com a prática pedagógica. Essas percepções demonstram como suas ações pedagógicas podem ser caracterizadas como escolhas e decisões pessoais, advindas das experiências adquiridas ao longo da atuação como professores. Nesse cenário, o aluno é percebido como o sujeito de todo processo, perpassado pelas ações e práticas pedagógicas. A afirmativa se dá pelas observações realizadas em sala de aula.

Portanto, a ação docente destina-se ao descortina-se pessoal de caminhos lineares e desbrava novos percursos, os quais permitem uma interação e integração com todos os envolvidos no ato educativo, conforme enfatiza Sacristán (1999, p. 35), “[...] não basta ter motivos ou boas razões é preciso querer fazê-la”. Neste sentido, os sujeitos desta pesquisa demonstram em suas ações docentes, que seu fazer pedagógico pauta-se numa dinamicidade entre construção e reconstrução do conhecimento, em que sua opção diária é a formação do aluno para vida, com olhares para as dificuldades individualizadas dos discentes, optando por contribuir nesta superação.

Desta forma, para este autor (1999, p. 75), “[...] as marcas das ações passadas são bagagem de prática acumulada, uma espécie de capital cultura para as ações seguintes”. Portanto, as práticas pedagógicas e ações docentes desenvolvidas nesta escola, são frutos de um capital cultural que vem sendo produzido ao longo de vida acadêmica dos alunos, por meio das diversas experiências educacionais vivenciadas pelos professores.

### **3.2 Em busca de uma religação de saberes entre: o pensar complexo e a criatividade na prática pedagógicas e na ação docente**

Ao se buscar uma religação de saberes entre prática pedagógica e ação docente, faz-se necessário trilhar novos caminhos no contexto educacional, tomando-se por base um pensamento que permita unir os diversos saberes. Neste sentido, o pensamento complexo, baseado nos princípios hologramático, recursivo e dialógico, surge como conector em um caminhar permeado por descobertas, incertezas, ordem e desordem; contribuindo, assim, na superação do percurso linear ainda muito presente no ambiente escolar.

Assim, ao direcionar o olhar ao princípio recursivo, inicia-se por seu conceito que segundo Morin (1999) produtos e efeitos são eles próprios produtores e causadores daquilo que produz. Pensar este princípio no espaço escolar é trilhar um fazer pedagógico que contemple práticas pedagógicas e ações docentes imbricadas numa concepção que rompe com uma linearidade, ao compreender que o aluno como sujeito inserido dentro de uma sociedade, ele produz conhecimento e também é influenciado pelos saberes adquiridos ao longo da vida acadêmica numa recursividade produzida por meio da cultura, das diversas linguagens.

Desta forma, o fazer pedagógica pode ser compreendido com um movimento em espiral, em que tudo está em constante movimento, nesse viés as práticas pedagógicas e ações docentes podem ser idealizadas dentro dessa dinamicidade, em que os sujeitos inseridos neste processo são, ao mesmo tempo, produtos e produtores de conhecimento, cujas causas e efeitos produzem novos saberes.

Partindo deste entendimento, este movimento em espiral contribui para o desenvolvimento da criatividade como define Torre (2005, p. 15) “fenômeno carregado de conotações pessoais, repercussões institucionais e consciências sociais”. A exemplo deste entendimento as práticas pedagógicas e ações docentes desenvolvidas na Escola Municipal Presidente Kennedy, especialmente, neste cenário de pandemia foram carregadas dessas conotações pessoais, institucionais e consciência social ao organizar o evento do “Dia das Crianças” para reconexão da afetividade entre alunos e professores, os quais estão em

distanciamento social há um bom tempo por causa da pandemia causada pelo coronavírus. Seguindo as normas de segurança, a Escola celebra esse dia com o Cria-se o momento de encontro com a atividade *drive-thru*. A seguir, imagens que evidenciam a recursividade desta equipe, em sair da linearidade presente no contexto educacional. No momento, isso tem ocorrido por envio de roteiros de atividades, gravações de aulas e recebimento de tarefas.

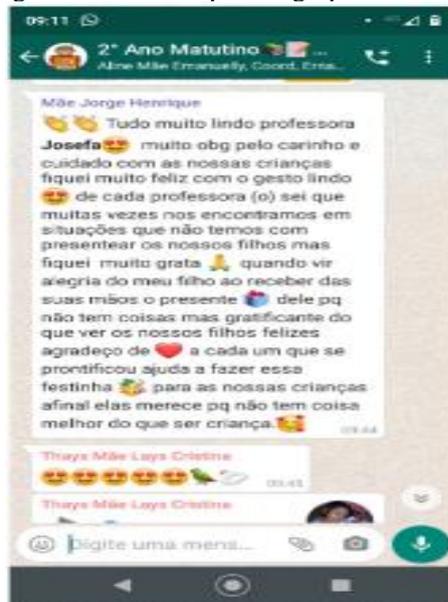
Essas atividades são relevantes na perspectiva da aprendizagem, porém é preciso ver esse aluno para além da sua parte cognitiva, bem como entendê-lo na sua multidimensionalidade, com está ação a equipe escolar demonstra seu olhar recursivo, que tem como efeito causa- reação um momento mágico de alegria entre professores, alunos, equipe gestora, pais. Tendo o apoio dos pais, para realização deste evento, cuja satisfação deu-se por textos publicados nos grupos de *WhatsApp*.

**Figura 10 - Drive thru: Dia das Crianças**



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2020).

**Figura 11** - Agradecimento dos pais no grupo de *WhatsApp* da turma



Fonte: Arquivo da autora (2019).

Pensar as práticas pedagógicas e ações docentes sob a ótica do princípios da recursividade, é algo desafiador no espaço, porém possível conforme o trabalho que vem sido desenvolvido nesta escola, onde apresenta indícios de fazer pedagógico que busca religar saberes, partindo desse olhar o sujeito na sua dimensão social, emocional, cognitiva de maneira integrada, conforme observado durante as observações de entrega de tarefa- roteiro de aprendizagem, percebe-se que os questionamentos dos docentes não se limitam somente as dificuldades de aprendizagem e os avanços, tendo sempre um olhar direcionado ao bem-estar destes sujeitos.

Neste sentido, as observações realizadas, neste período de pandemia, permitem vislumbrar a necessidade de um fazer pedagógico baseado no princípio da recursividade, que evidencia a importância de compreensão do sujeito como produtor e causador do que produz, pois, é perceptível o sofrimento causado pelo desgaste deste cenário pandêmico nos alunos, ultrapassando, assim, questões do processo de ensino-aprendizagem. Identificados pelo olhar atento dos professores, que durante as conversas semanais conseguem a confiança dos pais, os quais relatam seus desafios diários como desemprego e conseqüentemente a falta de alimentos, problemas emocionais como crise de ansiedade.

Desta forma, compreender que todos os fatores mencionados precisam ser considerados ao se pensar a prática pedagógica e ação docentes, dentro de um cenário de movimentos que para fluir numa perspectiva de interligação de saberes, entende que o sujeito precisa primeiro ser ligado a ele mesmo, buscando viabilizar meios que o auxiliem a encontrar alternativas por meio da resiliência, de modo prático os professores e equipe gestora se mobilizam para ajudar

em alguns momentos com doação de cestas básicas, encaminhamento a profissionais como psicólogos e assistentes sociais.

Como diz Morin (2015, p. 74): “os indivíduos produzem a sociedade que o produz [...] já que tudo o que é produzido volta-se sobre o que produz num ciclo ele mesmo auto constitutivo, auto organizador e autoprodutor”. Portanto, as práticas pedagógicas e ações docentes imbricadas nesta concepção de ciclo espiral que se auto-organiza, constitui e produz, precisam fazer parte de todo o ato educativo.

Neste sentido, a criatividade assim, com a recursividade, ela é possui um movimento circular, conforme Torre (2005, p. 15), “A criatividade é um fenômeno que circula entre os atributos pessoais e as exigências sociais”. Assim, a criatividade em consonância com a transdisciplinaridade, a ecoformação e a complexidade, contribuem para religação dos saberes entre os sujeitos preparando-os para vida nesse movimento recursivo entre eu- e outro inseridos num contexto global e local.

Assim, pensar a prática pedagógica e a ação docente num viés de recursividade e de complexidade, inicia-se por compreender o sujeito numa perspectiva ontológica, epistemológica e metodológica, entendendo que todo esse processo ocorre como uma teia indissolúvel de conhecimento, bem como a transdisciplinaridade que possibilita trilhar saberes que, para além dos currículos escolares, interliga o ser humano e a sociedade a novas descobertas. Bem com a ecoformação numa ação de integração entre sujeito, sociedade, natureza.

Partindo deste entendimento o entrelace entre princípio recursivo e criatividade, perpassam pela complexidade, transdisciplinaridade e a ecoformação, que contribuem no contexto educacional por meio da prática pedagógica e da ação docente, baseadas numa concepção de sujeito multidimensional, de maneira integradora entre global e local, meio ambiente e os diversos contextos sociais.

Em face disso, Torre (2005, p. 16) enfatiza que: “criatividade é mais que um conceito, é uma forma de viver, de atuar, de relacionar-se e de tomar decisões, mas requer o domínio de um código”. Desta forma, promover a prática pedagógica e a ação docente, numa perspectiva recursiva e criativa, parte de escolhas pessoais, dos conhecimentos adquiridos no exercício da docência e também da forma de viver e relacionar-se com os outros.

A recursividade associada a criatividade, possibilita novas maneiras de conceber o ato educativo, e este processo envolve todos os envolvidos no processo educacional os quais inseridos nesta recursividade do ensinar e aprender, reconhece tal processo como dinâmico e relevante o qual interliga sujeito e sociedade nessa construção coletiva de novos saberes.

Portanto, é necessário refletir sobre o princípio da recursividade no contexto escolar, haja vista que educação é um processo dinâmico. Nesse sentido, os envolvidos nesse fazer pedagógico necessitam compreender a dinamicidade de todo esse percurso que contribui para formação do sujeito crítico, reflexivo, autônomo, capaz de transformar a realidade que está inserido, assim, como auxiliar no desenvolvimento social, econômico e político da sociedade, partindo do entendimento de que ele é ao mesmo tempo produto e produtor de um mundo melhor. Essas transformações podem ser iniciadas mediante o fazer docente, entre ações e práticas pedagógicas.

O princípio hologramático, definido por Morin (2015, p. 74), é “[...] o menor ponto da imagem de um holograma que contém a quase totalidade da informação do objeto representado”. Este princípio evidencia o paradoxo entre parte e todo, conforme este autor a parte está no todo, assim, como o todo também está na parte. Conforme Santos (2009, p. 19) este princípio “remete à articulação dos pares binários: parte-todo, simples-complexo, local-global, unidade-diversidade, particular-universal”.

Assim, com esta feira da sustentabilidade organizado com a Semed e as Escolas Municipais, aproxima-se com entendimento do princípio hologramático de todo e parte, entre uno e múltiplo, haja vista que nesta ação o aluno como sujeito é uno-parte de uma sociedade que influencia e contribui na sua formação, neste processo há interação entre local e global. Especialmente, neste cenário de feira o aluno apresenta seus conhecimentos sistematizados adquiridos na escola e aprende com os participantes.

Desta forma, articulam-se os diferentes saberes, por meio da interação entre aluno, participantes e sociedade, os quais tornam-se, ao mesmo tempo, parte e todo, assumindo essas posições conforme o papel assumido entre o simples e o complexo, o uno e o múltiplo.

**Figura 12 - VII Feira da sustentabilidade**



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2018).

No contexto apresentado na **Figura 12**, a criatividade pode ser compreendida de acordo a concepção de Torre (2005, p. 17), sendo: “[...] fruto da interação sociocultural e somente será pleno quando engendradas melhorias sociais ou culturais”. Ao passo que a participação dos alunos na feira da sustentabilidade, possibilitou uma interação com a sociedade local, apropriação de novos saberes sobre o meio ambiente compreendendo que ele, como sujeito inserido numa sociedade, também tem com responsabilidade social contribuir na construção de uma sociedade sustentável cuidando do ambiente local, com plantação de árvores, com reciclagem, com o uso de ervas medicinais, dentre outros saberes; despertando, assim, uma consciência coletiva em que sua ação individual seja refletida em toda sociedade. Atividades como estas são engrenagens necessárias ao ato educativo, pois promovem melhorias no contexto social, educacional, político e cultural.

Destarte, o princípio hologramático, está presente no mundo físico, biológico e social. No mundo físico pode ser interpretado pelos fractais; já no mundo biológico, pelas células que contém a totalidade da informação genética; no mundo social, inserido numa sociedade por meio da cultura, linguagem, regras, informações as quais circulam entre os diferentes sujeitos. Morin (2015) baseado no pensamento de Pascal, afirma que “não se pode conceber o todo sem as partes e não se concebe as partes sem todo”.

Partindo deste entendimento, que permite olhar sobre o sujeito composto por uma tríade: mundo físico, biológico e social, os quais precisam ser considerados no contexto educacional, entendo o mundo físico com a estrutura física da escola, biológico entendendo que no processo de ensino-aprendizagem os fatores genéticos e as necessidades fisiológicas são relevantes para aquisição de novos saberes, no social identificar a diversidade cultural que representa a particularidade de cada ser.

Baseado neste princípio, as práticas pedagógicas e ações docentes, ao serem planejadas, necessitam considerar o sujeito dentro desta tríade, no ato educativo seja concebido num viés de diversidade em que o determinado mundo não sobrepõe ao outro, pois no ambiente escolar professor, aluno, coordenação, direção, pais, sociedade local e global são, ao mesmo tempo, todo e parte, por serem físicos, biológicos, sociais, imbricados por seu capital cultural, carga genética. Nesse paradoxo, de todo e parte, ambos são essenciais na aquisição de novos conhecimentos, assim, o indivíduo influencia na sociedade, e a sociedade influencia determinando comportamento, regras e culturas.

Nessa acepção, a criatividade se configura como bem social, conforme enfatiza Torre (2005, p. 18), tomando-se por base estas três considerações: “como desenvolvimento humano,

como desenvolvimento científico, como bem social e de futuro”. Desta forma a complexidade e a transdisciplinaridade, estão interligadas nesta perspectiva de criatividade.

Ao se pensar as práticas pedagógicas e ações docentes, pôr da integração de saberes presentes no desenvolvimento físico, social e humano. Bem como a complexidade mediada pelos princípios da epistemologia (conhecer) ontologia (ser) e da metodologia (fazer), as remetem a uma perspectiva direcionada ao pensamento complexo, o qual busca unir os diferentes saberes interligando-os no contexto de formação humana num viés multidimensional.

Destarte, o pensar complexo visa unir diversos saberes, a transdisciplinaridade como um caminho que permite essa religação de saberes que ultrapassam os muros da escola, assim, como a ecoformação que contempla a formação integral para vida.

O princípio hologramático, no contexto educacional, auxilia na construção no entrelace de saberes ao identificar que a relação todo e parte são interações importantes nesta aquisição de conhecimentos, haja vista que aluno e professor estão inseridos em diferentes contextos sociais, os quais trazem consigo conhecimentos prévios que precisam ser considerados no planejamento do ato educativo. Para Morin (2015, p. 75), o princípio hologramático está presente na vida das pessoas já em sua fase inicial.

Desde a infância, a sociedade, enquanto todo, entra em nós, inicialmente através das primeiras injunções familiares: de higiene, de sujeira, de polidez e depois da escola, da língua, da cultura. O princípio “a ninguém é permitido ignorar a lei” impõe a presença forte do todo social sobre cada indivíduo, mesmo se a divisão do trabalho e a fragmentação de nossas vidas fazem com que ninguém possua a totalidade do saber social.

Desta forma, a inserção do sujeito no contexto social iniciado na infância e orientado pela família que apresenta as primeiras regras para o convívio social, e ao chegar a escola terá que conviver numa diversidade cultural de saberes presentes nas falas e comportamento dos colegas e professor, por meio das vivências diárias, percebendo que cada um tem suas particularidades, porém, por serem seres sociais, eles são todo num contexto familiar e parte no contexto escolar e essa interação os permite percorre entre esses dois caminhos, mediados pela linguagem, cultura.

Assim, a prática pedagógica e a ação docente planejadas com base no princípio hologramático, inicialmente rompe com a linearidade, a simplificação e o reducionismo no fazer pedagógico em que o aluno-sujeito seja visto ao mesmo tempo de maneira global e local, e que um saber não sobrepõe o outro, ao passo que as relações são baseadas pela interação, por isso, em alguns momentos são todo e parte.

Partindo deste entendimento inserir o princípio hologramático no fazer pedagógico e numa perspectiva criativa é algo necessário no ambiente escolar. Conforme Torre (2005, p. 18) “Hoje precisamos apoiar na criatividade se quisermos interpretar de forma aceitável as rápidas mudanças sociais, culturais e políticas”.

Assim, as práticas pedagógicas e ações docentes permitem serem repensadas em cenários de incertezas, seja elas no campo social, político, econômico, ou em situação adversas, como a pandemia causada pela Covid-19, que impacta o fazer pedagógico de maneira individual e coletiva, exigindo o uso da criatividade para entender que essas mudanças estão presentes no contexto escolar e no ato educativo, portanto, precisam ser consideradas no ato do planejamento.

Desta forma, o princípio hologramático evidencia a necessidade dos professores em compreender que existe uma relação imbricada entre sujeito/sociedade, que as transformações tanto em âmbito individual, como social interferem na maneira de viver, assim, a formação humana deve ser pautada na preparação para vida, e para que isso acontece é preciso considerar os diferentes tipos de saberes, sejam eles: científicos, econômicos, políticos, sociais ou culturais. Isto implica ainda repensar o currículo escolar, a formação de professores, as práticas pedagógicas e a ação docente.

O princípio dialógico, de acordo com Morin (2015, p. 74), “nos permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos”. Com base nesse princípio, o sujeito apresenta os aspectos físico, biológico e social, haja vista que essa tríade, embora antagônica, é complementar à medida que essa interação se articula de maneira indissociável à construção individual e coletiva de novos saberes. A dialógica indivíduo e sociedade são fenômenos presentes nas organizações sociais.

As imagens a seguir, apresentam ações docentes e práticas pedagógicas, que se aproximam deste princípio no fazer pedagógico ao trabalharem a dialógica: indivíduo e sociedade, ensinando os alunos que todos são responsáveis por cuidar do planeta terra, que precisa ser cuidado diariamente para garantir qualidade de vida.

Para elucidar a importância desta relação indivíduo e sociedade, a imagem das crianças em formato de coração ao redor da árvore e com uma muda de planta na mão, evidencia a necessidade dos alunos já na fase inicial compreenderem a relação teoria e prática embora pareçam antagônicas, são complementares à luz do pensamento complexo, o qual busca unir os diversos saberes.

Os alunos participaram de uma aula campo em uma escola da zona rural, onde foi desenvolvida a prática pedagógica por meio de um projeto chamado Saberes e Sabores. Nesse

ínterim, os alunos apresentaram os mais variados tipos de alimentos que são cultivados, a exemplo: hortaliças e plantas medicinais, que fazem parte do cardápio alimentar das famílias locais. Essa interação, portanto, permite interligar os saberes científicos, culturais e sociais.

**Figura 13** - Fazer pedagógico envolvendo ações docentes



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2018).

Destarte, Sá (2013, p. 140) aponta como que:

Este princípio procura instrumentalizar o olhar epistêmico dos agentes educativos no sentido de perceberem que as dimensões da realidade física, natural ou social convivem e concorrem para que determinado fenômeno exista e se desenvolva, embora possam se apresentar, simultaneamente, de forma antagônica e/ou complementar [...]. Na organização escola, fundamenta deve ser uma perspectiva de teorização e ação que leve em conta os processos de dialógicos.

Assim, o ato educativo planejado com base nesse princípio dialógico, conforme as imagens acima, considera as dimensões físicas, naturais e sociais como fenômenos antagônicos e complementares, como processos dialógicos que permitem olhar o sujeito também numa perspectiva ecoformadora. Conforme Torre e Moraes (2008) afirmam, a ecoformação é uma forma de desenvolvimento interior que parte das interações entre o ser humano e a natureza de maneira integrada e equilibrada.

Ademais, este princípio dialógico no contexto educacional, ao pensar a prática pedagógica e a ação docente, devem considerar a indissociabilidade da relação teoria e prática, emoção e razão, sendo, portanto, um dialógico recursivo presente no fazer pedagógico que os pilares da criatividade, a ecoformação (eu e a natureza numa relação harmônica), a transdisciplinaridade como os diferentes níveis de realidade que auxilia a entender como religar esses diferentes níveis, a complexidade que permite entender o sujeito numa perspectiva

ontologia e assim, pensar a metodologia que integre todos os conhecimentos numa dialogicidade de unidade.

Partindo do princípio dialógico, a criatividade também se inseri nessa dualidade em que criatividade não se reduz a um saber e fazer, ela também requerer uma religação entre o eu e o outro. Torre (2005), compara a criatividade com uma relação de amor e amizade, que precisam ser cultivadas diariamente para não desaparecerem.

Assim, também, deve ser olhar o ato educativo num cultivo diário da criatividade como uma semente que precisa ser regada para se ter bons frutos, em todos os campos do conhecimento, priorizando a construção de uma sociedade sustentável.

Torre (2005, p. 34) apresenta como deve ser pensado o ato educativo pelos professores: “um professor ou professora deveria ter como meta prioritária em sua visão educativa a ideia de que ensinar é formar pessoas capazes de contribuir como algo pessoal para o grupo humano em que convivem”. Nessa perspectiva, de formar pessoas capazes de contribuir com o desenvolvimento social e humano, este autor descreve a criatividade como num processo de socialização em que assume o seguinte papel: “deixa de ser um dom ou uma capacidade pessoal para se converter em um bem social, uma riqueza coletiva”.

Desta forma, o entrelace entre o princípio hologramático e a criatividade, no contexto educacional inicia na prática pedagógica e na ação docente, buscando fazer da criatividade um bem social, uma riqueza coletiva que comporta as diversidades e as adversidades no ato educativo. Nesse sentido, compreende-se que esse entrelace entre sujeito e sociedade, acontece por meio da cultura, da linguagem, das normas, numa entre todo e parte que são complementares. De acordo com Torre (2005, p. 37) educar é: “[...] desenvolver a consciência pessoal e social; educar na criatividade é pôr uma meta social no próprio potencial criativo; é ajudar a construí o futuro”.

Destarte, este princípio se consolida com a criatividade nesta respectiva pessoal e social que imbricadas ajudam a construir o futuro de maneira harmônica, entre os diferentes contextos educacionais, sociais, econômicos, políticos, entendendo a criatividade como bem coletivo, o qual deve estar presente na formação humana desde da fase inicial aos cursos de pós-graduações. Para isso, reafirma-se a importância de pensar a educação numa ótica do pensamento complexo, amparada nos princípios e na criatividade como bem social, de maneira entrelaçada à relação teoria e prática, com suas bases interligadas, assegurando, com isso, a formação integral do ser humano.

Partindo deste entendimento, rompe-se a dicotomia existente entre o micro e o macro; o consciente e o insciente; a matéria e o espírito; a mente e o corpo; o sentir, o pensar e o agir;

reconhecendo, assim, a importância da intuição, do imaginário e da sensibilidade no conhecimento da realidade pessoal e social. Para Morin (2015, p. 73) o que se diz “a respeito da ordem e da desordem pode ser concebido em termos dialógicos”. Portanto, o ato educativo precisa romper com essa dicotomia linear e avançar para uma dialogicidade que comporta ordem e desordem no contexto educacional.

Assim, o princípio dialógico comporta a recursividade no fazer pedagógico permeado pela ordem e desordem nas organizações educacionais, unindo os fenômenos físicos, biológicos e sociais de maneira complementar e indissociável, numa relação teoria e prática.

#### 4 CAMINHO METODOLÓGICO

Nesta seção, apresenta-se o caminho metodológico desta pesquisa, delineado por um processo dinâmico e recursivo da realidade educacional, recorrendo-se inicialmente a caracterização do local da pesquisa, a fim de apresentar o objeto da presente análise, que tem como problema chave analisar práticas pedagógicas e ações docentes com indícios de criatividade, à luz do pensamento complexo, tomando-se por base o Projeto Sacola Viajante.

Para realização de uma pesquisa de caráter científica, importa esclarecer que pesquisa é “o procedimento racional e sistemático cujo objetivo é proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (GIL, 2002, p. 17). Nesse sentido, o ato de pesquisar articula-se a diversos elementos como: estudo teórico, técnicas de coleta de dados, investigação da problemática.

No delinear da investigação, permeado por encontros e desencontros, neste cenário de pandemia, cujo caminho é cheio de incertezas, construções e reconstruções, os princípios guias, que fundamentam essa pesquisa, contribuem para novas descobertas. Assim, como luzes neste percurso investigativo, conforme Morin in Moraes (2008, p. 24), “o observador está sempre enredado em suas próprias metanarrativas, pelo fato de objetividade e subjetividade não serem excludentes, mas sim complementares, produtos de uma recursividade natural”.

Partindo desse entendimento, a escolha em realizar a pesquisa na Escola Municipal Presidente Kennedy partiu da minha experiência como secretária municipal de educação no ano de 2009. Nesse período, com a equipe pedagógica, acompanhei os trabalhos desenvolvidos nas escolas da rede municipal de ensino, e essa escola tinha sempre formas diferenciadas de realizar suas práticas pedagógicas e ações docentes, incluindo o aluno no processo de ensino-aprendizagem. Isto era perceptível pelas atividades desenvolvidas em sala de aula e em todo o ambiente escolar, as quais demonstravam uma abertura para caminhos que permitiam uma integração entre professores, pais e alunos, nesse dialógico: incerteza/certeza, junção/disjunção, verdade/inverdades/descobertas/buscas; relacionadas ao ato educativo.

O percurso metodológico é composto por diferentes elementos: entrevistas, que apresentam a pluralidade de olhares referentes ao Projeto Sacola Viajante; questionário, Vadecrie, para identificar os indícios de criatividade na Escola Municipal Presidente Kennedy; observação direta, por meio das vivências *in loco* das práticas pedagógicas, das ações docentes no cotidiano da escola e da interação entre os sujeitos da pesquisa (professores, pais, alunos, equipe gestora e ex-alunos); análise documental, que permite compreender a realidade em seus aspectos legais; e o uso do *software* IRAMUTEQ, para auxiliar nas análises de textos (

elaboração da nuvem de palavras). Nas seções e subseções seguintes são expostos os desdobramentos dos aspectos que constituem esse caminhar metodológico.

#### 4.1 Caracterização da escola

*“A escola, em sua singularidade, contém em si a presença da sociedade como um todo”.*

(Edgar Morin)

##### Criação da Escola

A história de criação da Escola Municipal Presidente Kennedy se aproxima da perspectiva de criatividade de Torre (2005), como marco pessoal, institucional ou social. Surge um item novo para o bem dos demais, com a descoberta do povoado Centro do Augusto, cujas riquezas naturais passam a atrair várias famílias para residir na localidade. A imagem a seguir, apresenta uma visão panorâmica da escola.

Fotos - *Facebook* - da escola entrada e pátio de recreação

**Figura 14** - Frente e pátio da escola



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2019).

Os novos moradores se depararam com as dificuldades estruturais na nova moradia, especialmente relacionadas ao processo de escolarização dos filhos. Conforme o PPP da escola (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020, p. 9) “uma boa parte das crianças eram filhos de pais analfabetos”. No entanto, isso muda com a chegada de uma nova moradora ao povoado, a senhora Alderiza Júlia de Oliveira, que segundo o PPP da escola (AUGUSTINÓPOLIS,

2019/2020, p. 9), “tinha concluído a primeira fase do Ensino Fundamental e iniciou o processo de alfabetização de seus irmãos e de outras crianças”. Por causa disso, outras famílias quiseram colocar seus filhos para aprender a ler e escrever. Com isso, sucedeu uma grande demanda, resultando em uma parceria entre as pessoas da comunidade para a “construção de um galpão coberto de palha com meia parede de taipa e chão batido. Em pouco tempo o galpão se tornou insuficiente para atender a demanda de alunos” (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020, p. 10).

No ano de 1971, o prefeito, Íris de Oliveira, de São Sebastião do Tocantins, cidade pertencente ao estado de Goiás, na época, construiu a Escola Municipal Presidente Kennedy, sendo a primeira escola de alvenaria, coberta de telhas “Brasilit”, no povoado. Dada pela Lei n.º 034/85, de 11 de dezembro de 1985, a escola atende a 1.ª fase do Ensino Fundamental, do 1.º ao 5.º ano.

Naturalmente, o processo de ensino-aprendizagem, dessa escola, foi pautado por vários desafios, destacando-se, entres eles, a estrutura física que, em razão do aumento contínuo de aluno, exigiu a criação de um horário intermediário, já que a escola funcionava nos períodos matutino e vespertino. Outro ponto é a formação de professores, pois esses não eram habilitados para exercer a função de professor. Segundo Pinho (2007), estes eram docentes sem a formação mínima em magistério, nível médio, para o exercício da profissão docente.

Neste contexto, o modelo pedagógico adotado pela escola era o tradicional, amparado por um processo de ensino-aprendizagem pautado pela linearidade, repetição e fragmentação do conhecimento, fruto de uma visão reducionista e limitada, como resultado da própria formação dos primeiros professores da época. É importante ressaltar que o pensamento complexo não visa à exclusão deste modelo, pois ele tem como princípio a religação dos diversos saberes.

#### Panorama da Escola Municipal Presidente Kennedy/Conhecendo o lócus da pesquisa.

**Quadro 2** - Estrutura física escolar

<b>Dependências</b>	<b>Quantidades</b>
Salas de aula	04
Cantina	01
Banheiros (alunos e funcionários)	03
Espaços que precisam ser melhorados	Secretaria e direção: a estrutura da escola permanece a mesma desde sua construção e, por isso, a necessidade de construção.
Espaços que precisam ser construídos	Sala dos professores, coordenação pedagógica, quadra esportiva, laboratório de informática.

Fonte: Apresentado conforme consta no PPP da escola pesquisada (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020).

Referente à estrutura, a unidade escolar apresenta uma boa estrutura física, porém, conforme os dados apresentados no PPP, o número de alunos aumenta a cada ano e com isso surge a necessidade de adequações e ampliações dos espaços para acolhê-los, bem como acolher os servidores da unidade. As reivindicações de melhorias e construção de novos espaços escolares estão inseridas no PPP da escola. Essas demandas serão apresentadas à Semed para análise.

Segundo Veiga (1998), a elaboração do PPP se baseia em dois níveis [...] são eles: 1- organização da escola como organização da sala de aula, contexto social, e 2 - organização do trabalho pedagógico em sua totalidade. Ao passo que o PPP da unidade escolar Presidente Kennedy apresenta a seguinte estrutura: histórico, função da escola, marco pedagógico, relação família-escola-comunidade, acompanhamento pedagógico, regimento escolar, sistema de gestão, gestão pedagógica, gestão de pessoas, gestão de serviços de apoio físico e financeiro, plano de suporte estratégico - plano de ação.

Como o olhar desse trabalho dirige-se ao humano, a organização de pessoal da escola em questão está no quadro a seguir:

**Quadro 3** - Identificação dos servidores da escola (estrutura organizacional)

<b>Cargo</b>	<b>Formação</b>	<b>Especialização</b>	<b>Quantidade</b>
Direção	Pedagogia	Ed. Infantil e Anos Iniciais- Pro-gestão	1
Secretária	Pedagogia		1
Coordenação pedagógica	Pedagogia	Ed. Infantil e Anos Iniciais	2
Professores	Pedagogia e Normal Superior	Ed. Infantil e Anos Iniciais. Psicopedagogia	8
Monitores			2
Merendeiras	Ensino Médio e Fundamental Incompleto		2
Vigias	Ensino Médio		2
Auxiliar de limpeza	Ensino Fundamental Incompleto		2
<b>TOTAL</b>			<b>20</b>

Fonte: Adaptado do PPP da escola pesquisada.

Este quadro foi elaborado no intuito de trazer um esboço da equipe gestora, pedagógica e administrativa da escola. Conforme o PPP da escola (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020, p. 12) a escola “adota uma estrutura organizacional em que os setores administrativos e pedagógicos são interligados, trabalhando no desenvolvimento de ações de melhoria do ensino oferecido, objetivando flexibilidade, agilidade e interação dos profissionais”.

Percebe-se, na estrutura organizacional, uma necessidade de religação entre as diferentes funções no ambiente escolar, as quais contribuem na formação integral dos alunos. Tal organização aponta para o princípio dialógico, do pensamento complexo, em que, conforme

Morin (2015, p. 74), “nos permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos”. Ainda sobre aspectos estruturais e de organização da escola, o quadro a seguir descreve a parte de infraestrutura das salas e horário de funcionamento.

**Quadro 4 - Quantidade de salas e alunos por turno**

<b>Turno</b>	<b>Turmas 1º ao 5º</b>	<b>Quantidade de alunos por turno</b>
Matutino	04	93
Vespertino	04	96
Total		189

Fonte: Adaptado do PPP da escola pesquisada (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020).

Com base nos dados informados pela secretaria, os professores começam a organização de suas salas com seleção de temas e confecção do material em conformidade ao ano que ministra aula. Cabe aos professores este momento de organização dos espaços presentes na sala, sendo eles: cantinho de leitura e cantinho da matemática; além dos cartazes com as famílias silábicas e os sinais de pontuação para estimular a leitura. Desse modo, os alunos são acolhidos com uma sala bem alegre e colorida. Ademais, a organização das cadeiras é em fileiras, ao passo que são modificadas conforme as atividades desenvolvidas durante a aula.

#### **4.2 Concepção pedagógica da escola**

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) construído na escola é o instrumento “[...] que propõe uma reflexão da realidade, as finalidades, concepções e diretrizes e a partir das quais se originam todas as outras ações pedagógicas” (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020, p. 7). Sendo, portanto, um eixo norteador de todas as atividades escolares que serão desenvolvidas durante o ano letivo.

Para elaboração deste documento a escola se organizou primeiro realizando uma reunião com professores, equipe gestora e pais para, de maneira coletiva, fazer uma análise das atividades escolares desenvolvidas, anteriormente, destinadas à construção do conhecimento e da formação humana. Em seguida, foram colhidas informações para reorganização do PPP da escola.

Nessa segunda etapa, utiliza-se como instrumento os seguintes questionamentos: “o que você espera da escola? Que atividades você gostaria que fosse desenvolvida na escola? Quais são suas responsabilidades para com a escola?” (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020, p. 9). As respostas obtidas, por meio desses questionamentos ajudam a pensar a ação educativa numa

perspectiva criativa e de religação dos saberes, mediante o princípio de retroação linear de *feedback* e sob a perspectiva da recursividade. Esta última, permite um olhar sobre o contexto histórico e cultura dos sujeitos envolvidos no processo, pois suas ações são pautadas nas experiências relacionadas ao ensino, a escola e a sociedade. Em virtude desta reestruturação o PPP traz como objetivo geral:

Promover uma educação inovadora através de práticas pedagógicas que permitam a reflexão -ação- reflexão, que oportunizem a aprendizagem significativa para formar cidadãos criativos, críticos, éticos, participativos e solidários, que aprendem a ser e a conviver em sociedade (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020, p. 7).

Evidencia-se, com esse objetivo, o olhar da escola, focada no aluno como sujeito no processo de aprendizagem, por meio das práticas pedagógicas voltadas para uma formação cidadã, crítica, ética, primando pela convivência em sociedade. Nessa perspectiva, a função social da escola está pautada nos valores culturais, morais, físicos, visando a integração dos elementos da vida social aos conteúdos trabalhados, compreendendo o aluno como cidadão e agente de transformação na e da sociedade em que se insere.

A Escola Municipal Presidente Kennedy concebe sua proposta pedagógica como “um referencial de qualidade necessário para fundamentação pedagógica no trabalho executado na instituição. Bem como para pensar ações e estratégias educacionais no âmbito do ensino e da aprendizagem significativa” (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020, p. 7).

Ademais, a prática pedagógica da escola se baseia na concepção sociointeracionista, que reconhece o sujeito e o objeto como organismos vivos, mediante as interações com o meio. Assim, as atividades planejadas para serem executadas em sala perpassa pelas condições de aprendizagem que prioriza o conhecimento prévio do aluno, bem como os aspectos cognitivos e as situações sociais.

De acordo com a concepção pedagógica, o processo de avaliação tem como instrumentos a observação diária dos professores em sala, os trabalhos de pesquisa, individual e coletivo, as avaliações objetivas e dissertativas. Nas avaliações externas, como a Prova Salto, a Prova Brasil e a Prova ANA, a escola obteve bons resultados - 5,7 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no ano de 2017.

Torna-se importante destacar o procedimento adotado com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, segundo os resultados das avaliações. Para isso, a escola convida os pais para atendimento individualizado, com toda equipe escolar, de modo a orientá-los quanto ao redirecionamento da aprendizagem.

A escola prioriza a participação da família, desde a fase inicial da elaboração do PPP. Desse modo estabelece mecanismos de efetivação de presença e cria como estratégia “as mães representantes de turmas”, cujo objetivo é a colaboração nas ações educativas dentro e fora da escola, estabelecendo uma maior integração entre pais, alunos e professores.

Dessa forma, a participação dos pais, por meio do questionário já apresentado no início deste texto, mais as contribuições das “mães representantes” e as reuniões do colegiado, servem como roteiro para pensar as ações pedagógicas e melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Segue o quadro das ações selecionadas e incluídas no PPP.

**Quadro 5 - Projetos**

<b>Projeto</b>	<b>Objetivo</b>
Projeto Sacola Viajante	Desenvolver a linguagem oral e escrita.
Maratona de língua Portuguesa(soletrando)	Desenvolve a linguagem oral e escrita estimulando o raciocínio e a memória.
Projeto Preservar também é Coisa de Criança	Proporcionar o conhecimento e a conscientização sobre o cuidado com o meio ambiente.
Projeto Consciência Negra	Conscientizar e valorizar a cultura afro-brasileira.
Projeto Família na Escola - Conselho Mun. Educação	Resgatar o aluno para o convívio escolar.
Lazer com os Servidores da Unidade	Elevar o índice de satisfação e motivação da equipe.
Estudo Semanal com os Professores	Socialização da Prática Pedagógica

Fonte: Adaptado do PPP da escola pesquisada (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020).

A organização das ações didáticas da escola evidencia um olhar para o todo, de maneira global; e também se preocupa com as partes, quando pensa atividades para integrar e melhorar a autoestima do aluno com dificuldade de aprendizagem. Os alunos com deficiência, por exemplo, são inseridos de forma integrada e autônoma nas mais diversas atividades escolares e extraescolares.

A gestão também demonstra preocupação com o bem-estar dos servidores, proporcionando momentos de lazer e de confraternização, e celebrando, além de datas comemorativas, os aniversários dos servidores. Da mesma forma, os momentos de estudos, como a formação continuada, o planejamento, a socialização das práticas pedagógicas e o conselho de classe, são sempre organizados com dinâmicas, com o objetivo de “desenvolver uma gestão coletiva onde todos os funcionários tenham vez e voz, onde haja um compromisso individual e grupal” (AUGUSTINÓPOLIS, 2019/2020, p. 8). Os projetos selecionados como prioritários pelos professores, pela equipe gestora, pelos pais e pela sociedade contemplam a tríade indivíduo/sociedade/espécie. Conforme aponta Morin (2003, p. 54):

Existe a relação triádica indivíduo/sociedade/espécie. Os indivíduos são produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas este processo deve ser ele próprio realizado por dois indivíduos. As interações entre indivíduos produzem a retroação sobre os indivíduos pela cultura.

Uma vez que a ação pedagógica, estabelecida pela escola, apresenta indícios de uma tessitura de religação de saberes, os fios condutores dessa tessitura contemplam a tríade indivíduo/sociedade/espécie. Dessa forma, as interações entre os envolvidos no processo educacional são influenciadas por essa tríade, com sugestões de melhoria para aprendizagem dos alunos, que também são influenciados, construindo novos saberes. Estas são relações embasadas no princípio da retroação, de causa e efeito. Nessa perspectiva, por exemplo, há o Projeto Preservar também é Coisa de Criança, no qual o desenvolvimento de atividades conscientiza e sensibiliza as crianças quanto à preservação e cuidado do meio ambiente.

#### 4.2.1 Participantes da pesquisa

Para esta pesquisa, foi realizado um levantamento documental, além de entrevistas semiestruturadas e observações diretas, em sala de aula, das atividades pedagógicas desenvolvidas durante as visitas na escola. O objetivo da pesquisa é analisar a prática pedagógica e a ação docente, amparadas nos fundamentos teóricos do pensamento complexo e da criatividade.

Os participantes diretos da pesquisa são: professores, equipe gestora, pais e alunos egressos. Inicialmente, o trabalho investigativo tinha como foco 7 professores<sup>13</sup>, do 1.º ao 5.º ano, do Ensino Fundamental, que aceitaram participar da pesquisa na coleta de dados das entrevistas, das observações em sala de aula e da aplicação do questionário Vadecrie.

Como já mencionado, o perfil dos professores participantes, quanto à formação, com base nas informações contidas nas entrevistas, encontra-se no panorama estrutural já descrito.

#### 4.3 Fases da pesquisa

A escrita de uma pesquisa de cunho científico é uma tarefa árdua, que exige esforço desde as primeiras inquietações até a problemática, o local da pesquisa, os aportes teóricos e o

---

<sup>13</sup> A pesquisa inicialmente tinha como foco realizar o estudo com 7 professores, porém, por questões de cunho pessoal dois professores, optaram por não participar da fase de entrevista de caráter voluntário, entretanto autorizaram a observação em sua sala de aula. Vale ressaltar que a o primeiro olhar para essa investigação acontece em 2019, com esse quantitativo de professores, que é alterado no ano seguinte- 2020 com aumento dos alunos, assim, atualmente a escola conta 8 professores.

contexto, traçados de maneira que se complementem ao longo da construção do conhecimento. Os caminhos trilhados nesta pesquisa foram organizados em três etapas.

Na primeira etapa da investigação, aconteceu um estudo minucioso e aprofundado dos referenciais teóricos que fundamentariam o desenvolvimento da pesquisa, iniciando pela apropriação de conceitos. Em seguida, o levantamento e a leitura de produções científicas: livros, teses, dissertações, artigos e revistas. A leitura dessas produções acadêmicas, contribuíram na seleção e na organização do referencial teórico sobre o pensamento complexo e a criatividade na prática pedagógica e na ação docente. Os referenciais serviram de base também para a análise dos dados do trabalho.

Aproximação com o campo empírico da pesquisa, por meio de visitas na escola, para averiguar o interesse e a disponibilidade para esta pesquisa. Confirmado a disponibilidade, foi manifestado à Semed de Augustinópolis o interesse em pesquisar na referida escola, que nos primeiros contatos, demonstrou interesse e compreendeu a relevância da temática. A parceria da Semed foi fundamental neste processo, dando suporte em todas as etapas da pesquisa; assim, como da escola, disponibilizando toda a estrutura e os documentos necessários à investigação, de maneira generosa, integrada e articulada com a pesquisadora.

O passo seguinte foi uma conversa com os professores e com a equipe gestora da escola, em uma reunião pedagógica, no qual se apresentou o projeto de pesquisa para explanação dos objetivos e solicitação da participação da equipe. Essa apresentação também foi estendida aos pais e aos alunos, ocorrendo antes e durante a pandemia - seguindo os protocolos de segurança da OMS. Nesse ínterim, foram esclarecidas possíveis dúvidas quanto ao processo investigativo, e, seguidamente, quando acordado sobre a participação voluntária, foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Na segunda etapa da investigação, organizou-se a coleta dos dados, que teve início com as visitas na escola e com a participação nas reuniões pedagógicas (como ouvinte). Após este momento, iniciaram-se as observações em sala de aula, para contemplar o trabalho dos professores no contexto de sala de aula, ou seja, no desenvolvimento de suas ações pedagógicas e das práticas pedagógicas, as quais constavam no PPP da escola. Vale ressaltar que as observações se estenderam por diversos momentos, durante algumas atividades realizadas nos contextos antes da pandemia e durante, dentre as quais: formação continuada, reunião pedagógica, conselho de classe, Dia da Consciência Negra, Maratona de Matemática e o Projeto Sacola Viajante, bem como os primeiros dias de aula do ano letivo de 2020, em todas as turmas dos anos iniciais.

Após essa etapa, foram realizadas leituras dos documentos referentes ao Projeto Sacola Viajante, projeto impresso, relatórios das ações desenvolvidas, dos materiais produzidos ao longo das atividades realizadas, como: as fichas de leitura e os escritos dos pais. Esse processo foi acompanhado pela coordenação pedagógica.

Em continuidade a essa etapa foram elaborados os roteiros da entrevista semiestruturada, realizada com 5 professores, com 3 pessoas da equipe gestora e com 5 pais, por meio das fichas de leitura e da leitura do livro *Futuros Escritores*. Embora a leitura não seja o foco da pesquisa, tais avanços despertaram o interesse em entrevistar 2 alunos egressos que participaram do Projeto Sacola Viajante, para entender a contribuição do projeto em sua formação acadêmica.

As entrevistas aconteceram em dois momentos, sendo o primeiro dirigido aos professores e a equipe gestora, no espaço escolar; e o segundo momento aos pais e alunos egressos, conforme orientação da escola, via formulário elaborado no *google forms* e encaminhado pelo *WhatsApp*, aplicativo de conversa. Seguindo essa estrutura organizacional, realizou-se também a aplicação do questionário, *Vadecrie*, junto dos professores, dos pais e da equipe gestora. Neste questionário não há a percepção dos alunos<sup>14</sup>.

Na terceira fase, configurou-se a organização e a estruturação dos dados coletados; a interpretação e a análise das informações, a fim de apresentar uma análise compreensível e coerente com os objetivos propostos.

Para organização dos dados foram criados e utilizados (quadros, gráficos, imagens), em que as informações se apresentam dentro de uma lógica possível de análise. Finalizando essa etapa, realizou-se a interpretação, utilizando, para tanto, a triangulação dos elementos, com o apoio do IRAMUTEQ, *software* responsável pela construção da nuvem de palavras com base na percepção dos entrevistados. A etapa subsequente é a sistematização e a estruturação do texto dissertativo, com intuito de apresentar os resultados colhidos durante a investigação.

#### 4.3.1 Tipo e abordagem da pesquisa

Esta pesquisa se configura como um tipo de pesquisa estudo de caso, da prática pedagógica e da ação docente do Projeto Sacola Viajante, em busca de identificar indícios de criatividade. Esse estudo foi delineado mediante uma abordagem qualitativa exploratória e (GIL, 2008). Como a problemática se direciona à análise do fazer pedagógico, por meio da

---

<sup>14</sup> Neste cenário de pandemia, para evitar aglomerações, optou-se por não aplicar o questionário aos alunos, haja visto que eles teriam que ir presencialmente à escola para entender o que significa cada indicador.

prática pedagógica e da ação docente desenvolvida no projeto já citado, compõem também uma abordagem quantitativa usado no levantamento dos dados. Nesse sentido, usa-se abordagem quali- quanti (CRESWELL, 2007), pelo Parâmetro Vadecrie.

Minayo (2009, p. 16) entende o ato de pesquisar como uma “atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. E a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e atualiza frente a realidade do mundo. Por tanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação”.

Considerando as peculiaridades dos quesitos a serem refletidos no decorrer deste trabalho, recorre-se a abordagem qualitativa dos dados. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 70), considera-se que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.

Optou-se pela abordagem qualitativa por entender o universo que será pesquisado, usando diferentes estratégias para compreender essa realidade. Para Minayo (2009, p. 21), como se “trabalha com universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, valores e atitudes [...] o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”.

Buscando atingir os objetivos desta pesquisa, levando em conta a relevância de uma imersão *in loco* para realização deste trabalho, utilizou-se da metodologia de estudo de caso. De acordo com Yin (2005, p. 32), “esta é uma investigação empírica que investiga o fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da realidade, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão definidos”. Gil (2002, p. 54) considera o estudo de caso um “estudo profundo e exaustivo que permite amplo e detalhado conhecimento”.

Ao trilhar o percurso metodológico, com intuito de contemplar objetivos propostos nesta pesquisa, optou-se por uma abordagem qualitativa de abrangência descritiva. A opção pela abordagem qualitativa se deu pela comunicação entre o mundo e o sujeito. Prodanov e Freitas (2013, p. 70):

Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não se traduz em números. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador o instrumento chave.

Referindo-se ainda à classificação da pesquisa, optou-se pela abordagem descritiva, que:

Tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (GIL, 2002, p. 42).

Por ser desenvolvida com seres humanos, esta pesquisa requer uma postura ética junto dos participantes voluntários deste trabalho, cujas questões a serem abordadas deverão primar pelo respeito e pelo sigilo durante todo o percurso, desde a elaboração da pesquisa, do planejamento, da aplicação e da análise dos dados. Conforme destaca Creswell (2007, p. 82):

Antes de redigir uma proposta, é importante considerar as questões éticas que podem ser previstas e descritas na proposta. Essas questões estão relacionadas a todas as fases do processo de pesquisa. Levando-se em conta os participantes, os locais de pesquisa e os leitores potenciais, é possível elaborar estudos que contenham práticas éticas.

Corroborando o pensamento de Creswell (2007, p. 80), ao sustentar que “as questões éticas não terminam com a coleta e análise de dados; elas também se estendem para a redação e divulgação do relatório final de pesquisa”, evidencia-se uma postura ética durante toda a trajetória de uma pesquisa que prima pela participação voluntária do participante, o qual tem a liberdade de desistir a qualquer momento que desejar.

Esta pesquisa também pode ser classificada como exploratória, que, de acordo com Gil (2002, p. 41):

Tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torna-lo mais explícito ou a constituir hipótese. Pode-se dizer que estas pesquisas tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão”.

Amparado nesta concepção, compreende-se que a familiaridade com o problema e a diversidade de instrumentos utilizados no decorrer da pesquisa, demonstram um estudo cuidadoso e cauteloso do problema a ser investigado.

#### **4.4 Técnicas e instrumentos de coletas de dados**

Esta pesquisa está amparada no estudo de caso. De acordo com Gil (2002, p. 54), esse tipo de pesquisa “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. Nesse sentido, permite a análise de dados

de triangulação, entre diversas evidências coletadas, conforme Yin (2005, p. 105), são elas: “documentos, registros em arquivo, entrevistas, observações direta, observação participante e artefatos físicos”. Para o desenvolvimento da presente pesquisa, utilizou-se das seguintes fontes: análise de documentos e estudo bibliográfico, entrevista semiestruturada, observação direta e aplicação do Vadecrie. Os instrumentos e técnicas, inspiramos nos princípios guias do pensamento complexo, conforme Moraes e Valente (2008, p. 38):

Princípio hologramático está presente nas falas dos sujeitos meio das informações ou da cultura presente nas falas dos sujeitos, na participação no conjunto de uma obra, nas leituras de sua realidade, nas observações que realizam, nos valores professados. Princípio recursivo...essa causalidade circular constitui a base organizacional comum a todos os sistemas vivos, pois está presente nas interações com o sujeito/meio, sujeito/objeto, educador/educando, em todos os fenômenos, eventos e processos. Princípio dialógico une dois aspectos, fenômenos, eventos ou noções. a dialógica se apresenta nas relações entre o pesquisador e o objeto pesquisado.

Partindo desse entendimento, delinea-se os instrumentos detalhados desta coleta de dados para o desenvolvimento da pesquisa, bem como suas características.

#### 4.4.1 Observações

As observações realizadas nesta pesquisa ocorreram no período de dezembro de 2019 e retornaram em junho, foram até outubro-2020<sup>15</sup>. No tocante as observações em sala, estas ocorreram ainda no período presencial, seguindo um cronograma de organização elaborado pela pesquisadora com a coordenação pedagógica, após a permissão dos professores para o acompanhamento, pois, como afirma Triviños (1987, p. 153), “‘observar’, naturalmente, não é simplesmente olhar”.

Observar, nesse sentido, configura-se como atividade rigorosa e minuciosa de olhar de forma atenta e inquietante para os fenômenos a serem observados, podendo assim, ser considerado um processo dialógico, no qual se estabelece relações entre o pesquisador e o objeto pesquisado. Essa interação se deu durante todas as atividades realizadas em sala de aula, desde as dinâmicas e as atividades direcionadas ao ato educativo, até as entregas dos roteiros de atividade.

---

<sup>15</sup> Vale ressaltar que devido a pandemia da Covid-19 as escolas foram fechadas em março de 2020, retornando as atividades escolares com as *online* e entrega de roteiros de atividades quinzenalmente.

As observações foram realizadas nos outros setores da escola com a coordenação, direção, buscando compreender o todo e as partes, em busca dos indícios de criatividade no fazer pedagógico, como: reuniões pedagógicas, planejamento e formações continuadas.

A técnica de coleta de dados observação, na abordagem qualitativa, considera uma diversidade de percepções e interações entre os contextos e as evidências. Segundo Triviños (1987, p. 153), a observação pode ocorrer da seguinte forma: individualizam-se ou agrupam-se os fenômenos dentro de uma realidade que é invisível, essencialmente para “descobrir seus aspectos, aparências, e mais profundos, até captar, se for possível, sua essência numa perspectiva específica e ampla, ao mesmo tempo, de contradições, dinamismos, de relações, etc.”

Vale ressaltar que o ato de observar, perpassa o olhar multidimensional de todo o espaço e dos sujeitos que estão envolvidos nesse processo, como reafirma Torre (2002, p. 107), “observar comporta fixar atenção, discriminar elementos, relacioná-los e interpretá-los”. Amparando-se nessa premissa, todas as informações descritas neste trabalho são frutos de vivências percebidas por um olhar atento, sistematizado, tanto no contexto de sala de aula quanto nos demais espaços escolares, conforme o roteiro de observação apresentado por Padovan (2013, p. 103), no qual “a observação deve: servir a um objeto preestabelecido de pesquisa; ser planejada; ser registrada de forma sistemática; ser passível de verificação quanto ao seu grau de precisão”. Cabe enfatizar que as observações, seguindo os critérios mencionados, podem ser percebidas nas narrativas da análise deste estudo no capítulo específico de análise de dados.

#### 4.4.2 Documentos

Para o desenvolvimento deste processo investigativo, recorreu-se a pesquisa envolvendo documentos. Sobre isso, Gil (2010) enfatiza que embora a pesquisa bibliográfica se assemelhe à pesquisa documental, o que difere uma da outra são as fontes de pesquisa. Conforme Yin (2005, p. 109), “devido ao seu valor global, os documentos desempenham um papel óbvio em qualquer coleta de dados, ao realizar estudos de caso”. Com base nesse entendimento Gil (2010, p. 46) afirma que “a pesquisa documental apresenta uma série de vantagens, primeiramente há de se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados”.

Com base nesse entendimento, realizaram-se os estudos dos documentos oficiais que embasam todo o fazer pedagógico da escola, como: PPP, DCT, BNCC, bem como os relatórios de registros das ações pedagógicas - caderno específico. A leitura, desses documentos, foi

importante, pois possibilitou compreender os caminhos utilizados para a organização das práticas pedagógicas e das ações docentes na escola.

#### 4.4.3 Entrevista

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com 5 professores, 3 pessoas da equipe gestora, 5 pais e 2 ex-alunos. Conforme Gil (2010, p. 117), “entre todas as técnicas de interrogação, a entrevista é a que apresenta maior flexibilidade”. Dessa forma, a coleta de dados, por meio de entrevista, permite compreender a visão dos entrevistados sobre a temática estudada. Nesse viés, Padovan (2013, p. 106) afirma que “a entrevista é a obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema”.

Neste sentido, o roteiro segue a seguinte organização: 7 questões para os professores e equipe gestora, 10 questões para os pais e 9 questões para alunos egressos. As questões são abertas e objetivam compreender a percepção dos sujeitos participantes da pesquisa sobre a criatividade na prática pedagógica e na ação docente, com base no Projeto Sacola Viajante.

Vale ressaltar que para seguir o protocolo de segurança, por causa da pandemia, a realização da entrevista se deu mediante formulário do *google forms* e encaminhado, por *WhatsApp*, aos pais e alunos egressos. Isso, depois do consentimento por meio de conversas presenciais e/ou por telefone, para tirar possíveis dúvidas sobre as questões a serem respondidas, de maneira que não pudesse influenciar na escrita do entrevistado.

Esta entrevista foi elaborada na perspectiva do princípio hologramático, de todo e parte, compreendendo a instituição de ensino como o todo/espço de aprendizagem; e as partes que compõem, sendo: os professores, os alunos, os pais e a equipe gestora. Estes influenciam e são influenciados no decorrer das ações pedagógicas realizadas na escola, por meio da cultura, da linguagem e do contexto escolar e social.

Assim, baseada nessa organização, a pesquisadora tentou apresentar de maneira fidedigna o percurso trilhado na coleta de dados, bem como a caracterização dos participantes, do contexto e das fases da pesquisa, tomando-se por base as teorias e as epistemologias do pensamento complexo e da criatividade.

#### 4.4.4 Questionário Vadecrie

Nesta coleta de dados, cujo foco é analisar indícios de criatividade na prática pedagógica e na ação docente do Projeto Sacola Viajante, recorreu-se ao instrumento de questionário:

Vadecrie<sup>16</sup>. Conforme Gil (2010, p. 114), “por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisador”. Partindo desse entendimento, o Vadecrie, foi elaborado para identificar ou caracterizar as instituições criativas, configuradas nos 10 parâmetros: 1- liderança estimulante e criativa; 2 - professor criativo; 3 - cultura inovadora; 4 - criatividade como valor; 5 - espírito empreendedor de iniciativa; 6 - visão transdisciplinar e transformadora; 7 - currículo polivalente; 8 - metodologia e estratégias inovadoras, 9 - avaliação formadora e transformadora; 10 - valores humanos, sociais e meio ambientais.

Esse questionário possibilita uma análise qualitativa da percepção dos sujeitos participantes da pesquisa. Contudo, neste estudo foram analisados somente os indicadores 1, 2, e 3. Assim, como afirma Suanno (2013, p. 249):

Este instrumento contém indicadores que permitem a identificação de escolas consideradas criativas e inovadoras. Tem também a finalidade de orientar escolas que desejam ser criativas, podendo ser utilizado como um instrumento para aquela instituição educativa que almeja ser criativa, inovadora e transformadora [...].

O Vadecrie tem a contribuição de diversos autores<sup>17</sup> discutindo sobre criatividade na educação. O presente instrumento foi apresentado pelo professor Saturnino de La Torre, no IV Fórum Internacional sobre Inovação e Criatividade, ocorrido no ano de 2012, na Espanha/Barcelona. Nesse evento foi criado, também, a Riec<sup>18</sup>.

No ano de 2013, João Henrique Suanno, válida esses instrumentos, ao escrever sua tese de doutorado fundamentada nos parâmetros do questionário, Vadecrie, tendo como orientadora a Professora Doutora Maria Cândida Moraes. É importante ressaltar que este questionário vem sendo usado com frequência por autores brasileiros e estrangeiros, embasando pesquisas direcionadas a discutir criatividade na educação.

---

<sup>16</sup> Instrumento para valorizar o Desenvolvimento Criativo de Instituições Educacionais (VADECRIE).

<sup>17</sup> Marlene Zwierewicz e Vera Lúcia de Souza e Silva; Goiás, com Marilza Vanessa Rosa Suanno e João Henrique Suanno; Tocantins, com Maria José de Pinho; e, por fim, Ceará, com Patrícia Limaverde” (MORAIS, 2015, p. 66). Atualmente, outros pesquisadores também utilizam o questionário VADECRIE para embasar suas pesquisas, mostrando o crescimento da RIEC no Brasil.

<sup>18</sup> A Rede Internacional de Escolas Criativas - RIEC se assenta sobre os princípios de sustentabilidade, ecologia dos saberes e integração institucional de saberes superando, desse modo, a fragmentação acadêmica na forma de disciplinas. Pretende provocar a aproximação [...] entre a universidade, a escola e as administrações escolares para motivar e reconhecer os esforços inovadores. [...] O pensamento que dá origem à RIEC é resgatar, reconhecer e difundir o potencial inovador e criativo das instituições educativas que já vem experimentando novas formas de desenvolver o currículo sobre a base de valores, potenciais e capacidades humanas. [...] A Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC) busca identificar, reconhecer e difundir os esforços de quem vem dedicando tempo e entusiasmo no sentido de transformar e melhorar o ensino na Catalúnia, na Espanha e na América Latina. Pretende investigar suas coincidências e peculiaridades e ir criando uma consciência coletiva até onde deve dirigir-se a educação das próximas décadas” (SUANNO, 2013, p. 30-31).

#### 4.5 Recurso didático de análise IRAMUTEQ

Ao realizar uma pesquisa de cunho científico, baseada no pensamento complexo, Morin (2015) propõe os princípios guias – caminhos a serem percorridos no contexto educacional – os quais permitem uma ressignificação da prática pedagógica e da ação docente, evidenciando também a necessidade de uma reforma do pensamento. Uma das premissas dessa reforma é o fazer pedagógico, assim, esse instrumento foi utilizado numa perspectiva do princípio recursivo, que permite organizar as percepções dos diversos sujeitos participantes da pesquisa, numa teia interconectada por diferentes olhares.

Em vista disso, surge a ideia de utilizar o *software* IRAMUTEQ, haja vista que este trabalho de pesquisa se fundamenta no tipo de pesquisa de estudo de caso que, segundo Yin (2005, p. 32-33), “baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em formato de triângulo, e, com outro resultado, [...] beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados”. Essa técnica de análise de dados pode ser analisada num viés quantitativo e qualitativo, o qual apresenta cinco tipos de análise textuais para o mesmo *corpus* textual, são eles: estatísticas textuais, especificidade e AFC, CHD, análise de similitude e nuvem de palavras.

Destarte, a sigla IRAMUTEQ, apresenta o seguinte conceito - *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes e de Questionnaires*, tratando-se, portanto, de um *software* de análise de dados textuais, licenciado por GNU GPL (V.2) e desenvolvido pela lógica do *open source*, ancorado no *software* estatístico R na linguagem *python*.

## **5 PROJETO SACOLA VIAJANTE À LUZ DA CRIATIVIDADE E DOS PRINCÍPIOS DO PENSAMENTO COMPLEXO NUMA PERSPECTIVA TEÓRICA E PRÁTICA**

*“Eu, a Criatividade, sou como um arco tensionado que o ser humano lançou buscando a felicidade. Eu dou sentido ao passado, ao presente novidade e abro o futuro velado pelo bem da humanidade. Sem mim não existe passado e o futuro é vacuidade; comigo o homem mudou e também a sociedade”.*

(Saturnino de La Torre)

Nesta seção são apresentadas as análises dos caminhos percorridos ao longo da investigação, as quais são resultados de uma caminhada trilhada em meio a um contexto de pandemia causada pela Covid-19. Exige-se, no entanto, uma reorganização nessa trilha, que contou com o processo de investigação, de coleta de dados, realizado antes e durante a pandemia. Assim, conforme o poema de Torre, a criatividade é como um arco lançado pelo ser humano em busca da felicidade. Nesse sentido, refazer o caminho investigado é também recriar esse arco, dando sentido ao passado, ao presente e ao futuro de uma ação e de uma prática pedagógica, em uma perspectiva criativa de felicidade que muda o ser humano e transforma a sociedade.

Na primeira subseção é delineado o contexto histórico do Projeto Sacola Viajante, da Escola Municipal Presidente Kennedy, amparando-se nas entrevistas realizadas com a professora idealizadora do projeto e com a equipe gestora. Na segunda subseção são apresentadas as contribuições do projeto no desenvolvimento educacional dos alunos, sob a ótica dos pais, professores e alunos egressos.

Dessa forma, tomando-se por base o pensamento complexo pautado nos princípios hologramático, recursivo, dialógico e da criatividade, nesta última seção são analisadas as práticas pedagógicas e as ações docentes desenvolvidas no Projeto Sacola Viajante, da Escola Municipal Presidente Kennedy, com intuito de perceber indícios de criatividade, por meio do questionário, Vadecrie, aplicado aos professores, à equipe gestora e aos pais. As percepções desses sujeitos são descritas por meio da triangulação dos dados.

## **5.1 Princípio recursivo: entre causas e efeitos no ambiente escolar, nasce o Projeto Sacola Viajante**

De acordo com Torre (2009, p. 56-57), “a criatividade das pessoas tem como efeito o desenvolvimento organizacional e o clima criativo de uma organização [...]. A criatividade é causa e efeito ao mesmo tempo”. As narrativas sobre as etapas iniciais do Projeto Sacola Viajante são baseadas em entrevistas realizadas com a professora idealizadora do projeto e pela equipe gestora. A equipe será identificada ao longo da pesquisa pelos codinomes: Girassol, Azaleia e Amor-perfeito. Naturalmente, de maneira implícita, o Projeto Sacola Viajante proporciona a reflexão sobre uma relação teoria-prática tão presente no contexto educacional. De acordo com Sacristán (1999, p. 18):

A relação teoria-prática é a abordagem certa para que se assemelhem aos resultados que consideramos aceitáveis e desejáveis. É uma forma de penetração declaratória de ‘entender o que se move’, porque o fez e como o faz, ou seja, representa indagar acerca do que move a educação.

Partindo desse entendimento, o projeto mencionado foi idealizado a partir da experiência de Girassol que, ao passar um tempo trabalhando na biblioteca municipal, percebeu a ausência de pessoas frequentando a biblioteca, tanto para leitura quanto para pesquisas. Dessa forma, com o intuito de incentivar a leitura no local, foi criado o primeiro projeto de incentivo à leitura intitulado Biblioteca Itinerante, mas não obteve sucesso.

Ao retornar à sala de aula, depois de alguns anos afastada, Girassol inicia suas atividades escolares com alunos do Ensino Fundamental, anos iniciais. Por meio de conversas informais, ela conhece um pouco o contexto social dos alunos, em seguida realiza avaliação diagnóstica para identificar o nível de aprendizagem de leitura e de escrita. Nessa avaliação é constatada a dificuldade dos alunos em relação à leitura e, conseqüentemente, à escrita.

A partir da avaliação diagnóstica, fica evidente a dificuldade de leitura e escrita dos alunos do 3.º ano do Ensino Fundamental - anos iniciais; com base nesses dados, buscou-se estratégias que pudessem amenizar ou sanar tais dificuldades. Diante deste cenário, Girassol, apropriou-se dos conhecimentos adquiridos por meio de diversas formações continuadas, e especialmente da formação realizada pelo Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Nesta formação o foco é o trabalho mediante práticas pedagógicas direcionadas ao processo de alfabetização na idade certa, utilizando a leitura e a escrita como maiores referências na elaboração do Projeto Sacola Viajante.

O Projeto Sacola Viajante teve início em 2016, por meio das formações do Pnaic, no entanto, esse foi criado e adaptado à realidade da escola tendo como objetivo principal “incentivar a prática e o prazer pela leitura e propor momentos de interação entre o aluno e a família” (Projeto Sacola Viajante, p. 2), com o seguinte roteiro: os alunos do 3.º ano recebiam o *kit* do Sacola Viajante contendo livro e caderno de produção. Os alunos tinham que levar para casa e fazer a leitura e reescrita da história lida, depois, as produções textuais eram socializadas com os colegas. Essa ação docente despertou curiosidade dos alunos das outras turmas e dos colegas da escola para conhecer o projeto. Ao falar da fase inicial do projeto,

*Girassol - Quando iniciamos o trabalho, observei que os alunos das outras turmas ficavam ouvindo os relatos e questionando os meus alunos sobre a maleta que levavam para casa, alguns me perguntavam em qual turma eu seria professora no ano seguinte. Nos encontros pedagógicos, conversamos sobre o projeto e os demais colegas manifestaram o interesse de seus alunos em levar a maleta para casa para apresentar à sua família. Então, acredito que o desejo dos alunos em aproximar a família das suas atividades escolares foi o ponto fundamental para ampliação do projeto aos outros anos. Do mesmo modo, ao observar que cada vez mais os alunos queriam levar livros para casa (independentemente da maleta), foi possível constatar que o prazer pela leitura foi desenvolvido.*

Decerto, as atividades realizadas no decorrer desse projeto se aproximam da seguinte concepção de Torre (2008, p. 55) sobre criatividade: “a criatividade é o potencial humano de gerar ideias novas dentro de uma escala de valores e comunicá-los”. Desta forma, o Projeto Sacola Viajante teve sua semente plantada, por meio da inquietação pessoal de uma professora, cujas indagações resultaram em novas ideias destinadas a estimular práticas pedagógicas e ações docentes, focando na leitura e na escrita. Nesse contexto, o referido projeto tornou-se referência na escola por ter os primeiros objetivos atingidos: o de trazer a família para participar da vida escolar dos alunos; e o de deixar de ser exclusivo de um determinado ano (série) e passar a pertencer à fase inicial do Ensino Fundamental da escola.

No ano de 2017, Girassol foi convidada pelo gestor municipal para assumir a pasta da educação. Com a nova gestão, houve mudança de direção nas escolas municipais, assumindo o cargo, Amor-perfeito. Esta logo soube do projeto, pelos professores e coordenadores, e ao ouvir os relatos de sua nova equipe, apressou-se em conhecer os objetivos do Projeto Sacola Viajante, compreendendo, assim, sua relevância para o desenvolvimento acadêmico dos alunos, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como foco o incentivo à leitura e à escrita.

Em virtude da necessidade de conhecer mais sobre o projeto, Amor-perfeito buscou informações com a Azaleia e fez o seguinte relato sobre o projeto: “quem lê viaja”. Ela é uma das servidoras com mais tempo de serviço prestado nesta escola e conhece a fundo como o

projeto foi criado. No início era um projeto restrito a sala do 3.º ano, que já na sua fase inicial desperta a curiosidade dos demais alunos da escola em participar e dos colegas professores em conhecer este trabalho desenvolvido no ano de 2016.

Ainda no ano de 2017, com a chegada da nova gestora, elas estudaram juntas e compreenderam a relevância do projeto que contempla os objetivos de leitura e de escrita, fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, junto da equipe, resolveram ampliar este trabalho para todas as turmas.

De acordo com Azaleia, esse projeto vem contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento intelectual dos alunos, por meio dos registros no caderno de produção. Ao acompanhar os professores no planejamento e no cotidiano da sala de aula, Azaleia percebeu o quanto eles motivam a participação dos alunos, e o quanto os alunos ficam felizes em levar a Sacola Viajante para casa. Ela destacou também a participação dos pais neste processo, tanto na produção, auxiliando os filhos, quanto na doação de tempo, de brindes e vendas de cartelas de bingos e rifas para culminância do projeto.

Segundo Azaleia, esse projeto estimula também a criatividade dos professores, pois surgem novas ideias e ações em sala de aula. Como o caso de uma professora que, para incentivar a leitura e a participação de seus alunos do 5.º ano, criou a caixa mágica de leitura em que cada aluno traz de casa textos para ser colocado na caixa e socializado no dia seguinte. A professora do 1.º ano ensina seus alunos a recontar as “estorinhas” usando fantoches confeccionados por ela, com base no livro enviado ao aluno.

Partindo desta apresentação, Amor-perfeito encanta-se com o Projeto Sacola Viajante, “quem lê viaja”, e inicia seu trabalho junto dessa instituição, trazendo como pauta de discussão em sua primeira reunião pedagógica a avaliação do referido projeto. Após, houve a avaliação dos profissionais sobre as atividades desenvolvidas durante o ano letivo, contempladas no Projeto Sacola Viajante.

Com esta análise prévia do projeto, a equipe opta pela continuidade do referido projeto e, o primeiro passo foi inseri-lo no PPP da escola. Em seguida fizeram a reformulação de alguns pontos que consideram importantes, repensando novas ações: a primeira, no âmbito da leitura e da escrita, de sensibilizar os alunos; a segunda, de motivar a participação efetiva dos pais; e a terceira, de buscar parceria com a comunidade externa.

Assim, quando a equipe finalizou as ações, inseriu no PPP. Dessa forma, os professores iniciaram seus planejamentos incluindo as atividades de leitura do Projeto Sacola Viajante. Para isso, escolheram a sexta-feira como o dia de referência para envio do *kit* de produção.

Em continuidade à divulgação do projeto, a equipe preparou *slides* para serem apresentados na primeira reunião de pais e de professores, com intuito de sensibilizá-los a atingirem os objetivos. Os pais, cujos filhos participaram com a professora Girassol das atividades do projeto, foram grandes parceiros na divulgação e na sensibilização do mesmo, resultando assim, numa adesão de novos pais. Mais uma etapa concluída, só faltava sensibilizar a comunidade externa, assim, Amor-perfeito e sua equipe buscaram parceria, primeiro, junto da secretaria de educação e, depois, com os fornecedores de produtos e serviços do município. Durante essa caminhada, ela conseguiu muitos parceiros que doaram brindes, ajudando a escola e acareando, assim, fundos para custear as dispensas do projeto.

Ao concluir a parte de sensibilização junto dos professores, dos alunos, dos pais e da comunidade externa, inicia-se os debates quanto às atividades para culminância do projeto. A equipe escolheu fazer o primeiro Sarau, o qual foi realizado ao ar livre no espaço fora da escola, organizado com cada professor. Junto de suas turmas, os professores escolhiam a apresentação a ser realizada no dia. Para custear as despesas do projeto, a equipe organizou um bingo com os brindes. A venda das cartelas, referentes ao bingo, foi realizada pelos servidores da escola e pelos pais dos alunos. As apresentações foram um sucesso, pois a equipe gestora, professores, alunos, pais e comunidade externa puderam vislumbrar o desenvolvimento acadêmico dos seus filhos pela atuação nas atividades apresentadas.

Esse momento deixou marcas significativas em toda equipe e em todos os envolvidos, especialmente, nos pais, pois compreenderam, por meio da vivência nesse projeto, a importância da parceria com os professores para o desenvolvimento sociocognitivo e emocional do aluno, a partir da construção individual e coletiva de conhecimento. Ademais, Girassol, Amor-perfeito e Azaleia, ao serem perguntadas sobre as contribuições do Projeto Sacola Viajante para o aprendizado do aluno apresentaram as seguintes reflexões:

- Contribui, principalmente, no cumprimento do objetivo inicial: o gosto pelo ato de ler. (Girassol);
- O projeto incentiva a leitura e a escrita, pois os alunos sentem-se motivados e os professores são os grandes motivadores. (Azaleia);
- O envolvimento dos professores na realização das atividades do projeto, a partir do projeto eles vêm criando estratégias de leitura e escrita em sala de aula envolvendo os alunos de maneira prazerosa no mundo da leitura e escrita, a participação dos pais, haja vista que as crianças trazem as produções textuais prontas referente ao projeto. (Amor-perfeito).

Assim, o contexto histórico delineado por estes sujeitos participantes da pesquisa, evidencia indícios de criatividade defendida por Torre (2008), o qual considera quatro eixos e coração que descrevem uma pessoa criativa. Estes baseiam-se em: 1.º Ser: é o mundo e o

interior a ser projetado, no qual o entusiasmo é caracterizado pela entrega do corpo e da alma ao que se está fazendo. 2.º Saber: trata-se do conhecimento, é preciso conhecer o campo em que se está criando. 3.º Fazer: quando se faz algo concreto, utilizando a criatividade em todos os momentos. 4.º Querer: vontade, esforço, auto-organização, para transformar a primeira ideia em algo realmente criativo.

A construção e reconstrução das ações desse projeto vem sendo ressignificadas a cada ano letivo, haja vista que o ser humano vive em um processo contínuo de aquisição de novos saberes. Segue as ações desenvolvidas na culminância do Projeto Sacola Viajante no ano de 2016 a 2019.

**Figura 15** - Kit de produção: Sacola Viajante

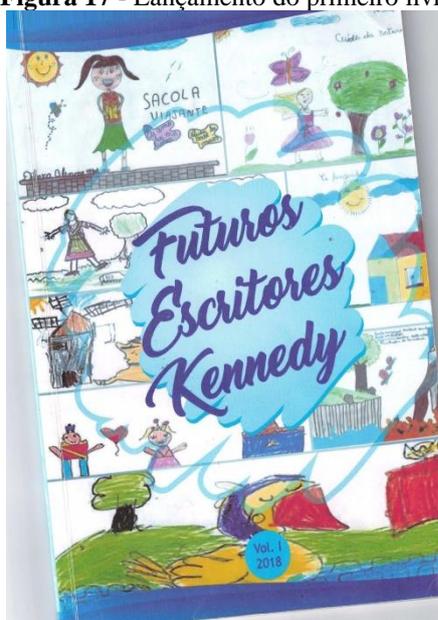


Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2016).

**Figura 16** - I Sarau



Fonte: Arquivo do *Facebook* da escola (2017).

**Figura 17** - Lançamento do primeiro livro

Fonte: Arquivo da escola (2018).

**Figura 18** - Lançamento do segundo livro

Fonte: Arquivo da escola (2019).

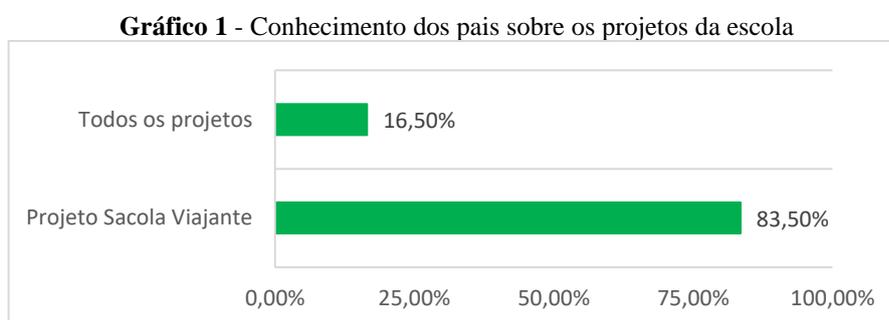
A escola como agente social, por meio do Projeto Sacola Viajante, tem trilhado seu fazer pedagógico numa recursividade circular, mediante as interações entre a equipe escolar, os alunos, os pais e a comunidade externa, evidenciando o potencial humano criativo que interliga os diferentes saberes e possibilita uma transformação social, de maneira individual e coletiva.

### 5.1.1 Princípio hologramático: parte e todo, pais e professores conectados ao Projeto Sacola Viajante

Durante o processo de coleta de dados foram cedidos livros, confeccionados pela escola, sobre o Projeto Sacola Viajante. Esses livros serviram como registros das ações desenvolvidas. Por causa do contexto de pandemia, foi necessária uma reorganização dos roteiros de entrevistas elaborados no formulário da *google forms*. Esses roteiros foram encaminhados aos pais por meio do aplicativo de conversas, *WhatsApp*. Como apoio, para análise dos resultados foi utilizado o IRAMUTEQ, um *software* gratuito de análise de dados.

### 5.1.2 Olhar dos pais sobre o Projeto Sacola Viajante

Com base na entrevista semiestruturada realizada com os pais, foi possível identificar no **Gráfico 1** que 83,5% dos entrevistados afirmaram conhecer o Projeto Sacola Viajante, e 16,5% disseram conhecer todos os projetos que foram mencionados no capítulo anterior.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados (2020).

Complementando o **Gráfico 1**, elaborou-se a nuvem de palavras, na **Figura 19**, com o intuito de verificar a percepção dos pais sobre o Projeto Sacola Viajante.

**Figura 19** - Nuvem de palavras: perspectiva dos pais



Fonte: Elaborada pela autora utilizando o IRAMUTEQ.

Ao analisar a nuvem de palavras, observa-se que as palavras que mais apareceram foram: alunos, professores, leitura, escrita, criatividade, projeto, sacola, viajante, família, filhos, ação, união, incentivo, pais, livro e conhecimento.

Com base nas entrevistas com os pais, também foi elaborado uma relação das palavras, conforme **Figura 20**. Para os pais, o Projeto Sacola Viajante incentiva a leitura e a escrita dos seus filhos por meio de ações e iniciativas que estimulam a criatividade, criam conhecimentos e colaboram com a união da família.

**Figura 20** - Relação entre as palavras sob o olhar dos pais



Fonte: Elaborada pela autora utilizando o IRAMUTEQ.

Em complemento às **Figura 19** e **Figura 20**, observa-se que os pais entrevistados são atuantes no fazer pedagógico da escola, ao serem perguntados sobre suas participações nos projetos escolares, conforme trechos das entrevistas.

*P1- Sacola Viajante, ajudando meus filhos na elaboração dos textos para edição do livro no final do ano.*

*P2 - Sacola Viajante.*

*P3 - No Projeto Sacola Viajante, onde escrevi um texto falando sobre a Escola Presidente Kennedy- “Educando o ser humano para ser protagonista de sua existência.*

*P4 - Fui convidado a fazer um texto para o Projeto Sacola Viajante.*

*P5 - Só com meus filhos*

Complementando, na percepção dos pais, o Projeto Sacola Viajante consegue integrar família e escola.

*P1- sim, estreita a relação entre ambos.*

*P2- sim, pois os pais são convidados a acompanhar e a estar presente nas atividades desenvolvidas dentro do projeto.*

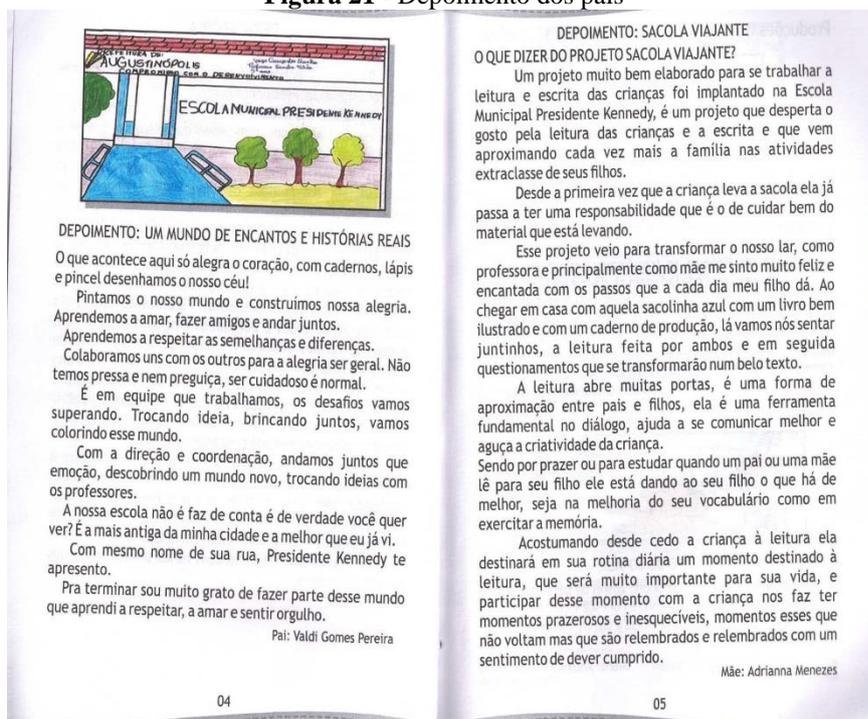
*P3-sim, todos participam.*

*P4- Sim, pois é com ajuda dos pais que os alunos desenvolvem melhor as atividades da Sacola Viajante aperfeiçoando o aprendizado na escrita, leitura e no conhecimento.*

*P5- Sim, os pais acompanham a leitura e a produção textual dos filhos, muitos adquirem o livro projeto e participam da cerimônia de lançamento do livro.*

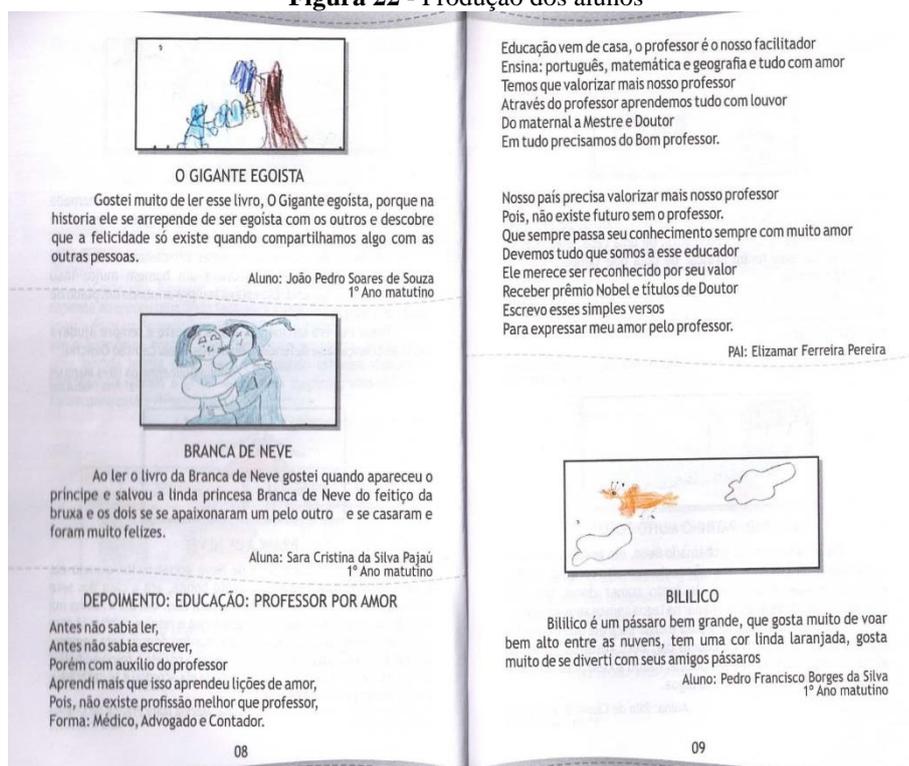
Essa integração constatada nas falas fica evidente nas publicações dos livros produzidos pelo Projeto Sacola Viajante, conforme **Figura 21** e **Figura 22**, que traz textos dos alunos e depoimentos dos pais sobre as contribuições do projeto.

**Figura 21 - Depoimento dos pais**



Fonte: Livro confeccionada pela escola (2019).

Figura 22 - Produção dos alunos



Fonte: Livro confeccionada pela escola (2019).

Ademais, os questionamentos também se direcionaram para a concepção de criatividade presente nos projetos desenvolvidos na escola, cujos destaques são os projetos a seguir:

**P1** - Sacola viajante, desenvolve leitura e a escrita dos alunos e a participação dos pais na vida escolar de seus filhos.

**P2** - A Sacola Viajante, é uma opção de fazer os alunos ler e saber interpretar e buscar um conhecimento ativo e claro.

**P3** - Consciência Negra

**P4** - A criatividade do Projeto Sacola Viajante leva as crianças viverem um mundo mágico, de sonhos e aventuras.

**P5** - Sim, pois o Projeto Sacola Viajante visa despertar o prazer de querer aprender, já que incentiva a leitura e escrita de forma louvável.

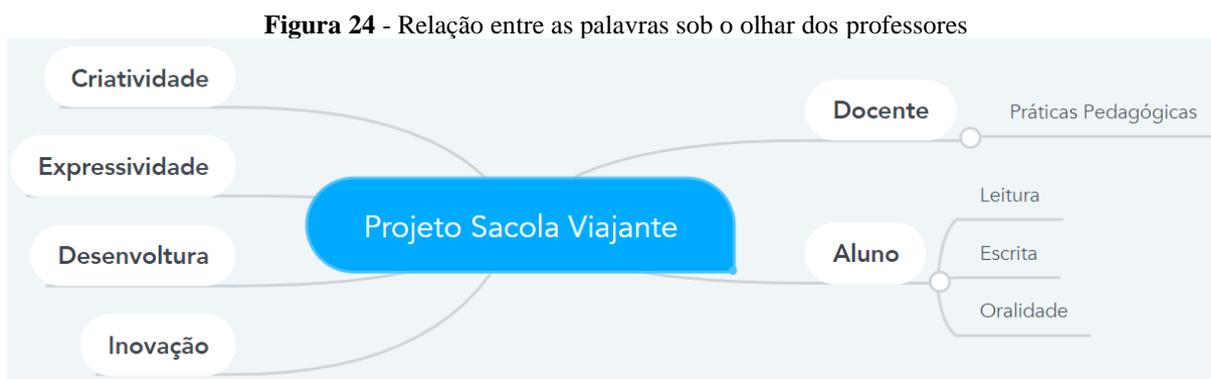
As respostas apresentadas aproximam-se da perspectiva de Torre (2009, p. 55), que destaca a “criatividade como potencial humano para gerar novas ideias [...] buscando a melhoria das instituições”. Esta definição também é amparada nas seguintes falas dos entrevistados:

Se o(a) Senhor(a) tivesse oportunidade de deixar uma mensagem para equipe gestora da escola e os professores, o que diria?



Ao analisar a **Figura 23**, nota-se que as palavras que mais apareceram foram: ensino, aprendizagem, desenvolvimento, inovação, criatividade, escrita, leitura, alunos, desenvoltura, expressividade, projeto, sacola, viajante, oralidade, docente, atividades, criativas e textos.

Complementando a **Figura 23**, foi elaborada a relação entre as palavras, com base nas entrevistas com os professores, conforme **Figura 24**.



Fonte: Elaborada pela autora utilizando o IRAMUTEQ.

Pode-se afirmar que, no olhar dos professores, as práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes que atuam no Projeto Sacola Viajante contribuem para o desenvolvimento da leitura, da escrita e da oralidade dos alunos. Fica evidente também que a relevância do projeto está no desenvolvimento da criatividade, da expressividade e da desenvoltura dos alunos por meio de ações pedagógicas inovadoras.

Com intuito de compreender como esse projeto tem contribuído no desenvolvimento de práticas pedagógicas e ações docentes criativas, complementando a **Figura 23** e a **Figura 24**, os entrevistados trazem a seguinte resposta:

*Orquídea - A forma de desenvolvimento do Projeto Sacola Viajante contribui muito nas minhas práticas pedagógicas e ação docente criativas, pois a partir dele percebo melhorais em relação a leitura, recontos, oralidade, desenvoltura e criatividade nas demais atividades propostas.*

*Rosa - Sim, o mesmo possibilita uma aprendizagem de qualidade, pois a leitura além de aumentar os conhecimentos, aprimoram o vocabulário e ajuda na produção textual, um ato importante que favorece o aprendizado e aprimora a escrita.*

*Cravo- Sim, porém o projeto melhorou o desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos.*

*Bromélia - O projeto Sacola Viajante, renova o fazer pedagógico, do docente buscando estimular o interesse dos educandos a cada história.*

*Ipê-amarelo- Sim, o Projeto Sacola Viajante leva os docentes a desenvolverem metodologias diversas para alcançar todos os alunos, levando-os a conhecer vários tipos de gêneros textuais estimulando-os a prática de leitura e escrita.*

Partindo das respostas apresentadas, no fazer cotidiano de sala de aula, os professores apontam uma ruptura com práticas reducionistas e simplificadoras, indo em direção a um fazer docente que permite interligações entre as diferentes formas de ensinar e de aprender, trazendo para o centro dessa construção coletiva de conhecimento: alunos, professores, pais e equipe gestora. Conforme o relato dos professores entrevistados, a seguir:

Esse projeto tem provocado mudanças significativas em suas ações docentes?

*Orquídea - Uma das atividades elaboradas por mim, que vem melhorando a cada dia são as que envolve recontos, o desenho, ideias e opiniões, os alunos se mostram mais expressivos e confiantes.*

*Rosa- Sim, pois me senti motivada a ponto de criar metodologias que contribuem com ensino-aprendizagem como a caixa mágica de textos, com diferentes gêneros textuais, e leitura de histórias infantil, onde as crianças falam oralmente o resumo ou produzem textos baseando-se em histórias lidas.*

*Cravo- As crianças tiveram grandes incentivos, aulas dinâmicas, dramatizações entre outros.*

*Bromélia- Com o projeto, pude estar me reinventando, me caracterizando e estimulando os alunos apresentar-se em público, com as apresentações os alunos, melhoram a oralidade e timidez.*

*Ipê-amarelo- Dentro da sala de aula senti a necessidade de criar uma caixa de textos, decoradas de a chamar atenção dos alunos, em seguida selecionei, com os alunos, diversos textos dos mais variados gêneros, e expus em um lugar de fácil acesso na sala de aula para que os alunos utilizem durante a aula ou em um momento reservado para isso.*

Destarte, com base nas falas dos professores, a criatividade é concebida como bem social que provoca mudanças pessoais e coletivas no âmbito educacional, por meio de um novo fazer pedagógico o qual interliga prática pedagógica e ação docente, configurando-se em um processo contínuo de construção e de reconstrução. Ademais, a criatividade presente no Projeto Sacola Viajante, segundo a percepção dos professores, é descrita nos pontos que eles consideram relevantes neste projeto:

Com relação ao Projeto Sacola Viajante, quais pontos você considera relevante no desenvolvimento deste projeto?

*Orquídea- Criatividade, expressividade, desenvoltura, inovação.*

*Rosa – Um dos pontos relevantes e o conhecimento que as crianças adquirem, o enriquecimento do vocabulário, desenvolvimento de uma visão crítica, a capacidade de argumentar, visões de mundo diferenciada, etc.*

*Cravo- Leitura, produção e escrita.*

*Bromélia- Acredito que muitos, onde posso destacar a ampliação da leitura e escrita e como oralidade, criações de textos possibilitando o uso da imaginação infantil.*

*Ipê-amarelo- É relevante ver o comprometimento de toda equipe docente, da família no acompanhamento com as atividades do projeto enviadas para casa e dos alunos no interesse de ver seus textos expostos no livro.*

Partindo dessa explanação, são evidenciados a criatividade e o comprometimento de todos os envolvidos no processo como ponto importante nesse ato educativo. Conforme é apresentado por Torre (2008), há a presença de características do professor criativo, como: o reconhecimento e as recompensas das diversas manifestações, a comunicação, o intercâmbio entre as pessoas, o clima apropriado em sala de aula e o planejamento. Com base nessas entrevistas, percebe-se, nas ações docentes desses professores, características parecidas com aquelas referentes ao Projeto Sacola Viajante, também com as ações pedagógicas realizadas no cotidiano da sala de aula, apresentadas ao longo deste trabalho.

Ainda conforme Torre (2008, p. 83), os professores tem como missão desenvolver atributos característicos da criatividade, como: “originalidade, flexibilidade, elaboração, inventividade [...], dimensão atitudinal da curiosidade, a sensibilidade, a tolerância, a independência [...]”. Quando citam as atividades desenvolvidas pelos professores a partir do Projeto Sacola Viajante, os entrevistados demonstram um olhar cuidadoso e flexível em relação à inventividade criativa dos alunos, valorizando a originalidade criativa, assim, como a imaginação criativa presente nos textos produzidos no livro que é confeccionado pela escola, sendo sensíveis em preservar a identidade e a independência no fazer criativo.

### 5.1.3 Princípio dialógico: olhares antagônicos e complementares, sob a ótica dos alunos egressos numa relação teoria e prática

Durante todo o processo investigativo foram surgindo dados interessantes a serem analisados do Projeto Sacola Viajante. Para tanto, o uso de aplicativos auxiliou na coleta de informações junto dos alunos egressos, cujo interesse foi despertado em uma das conversas com a coordenação pedagógica, a qual apresentou a ficha de leitura dos primeiros alunos que participaram desse projeto e que, também, tem seus textos publicados no livro *Futuros Escritores*. Dessa forma, ao serem convidados, após conversa e autorização dos pais, a entrevista foi aplicada aos alunos egressos, via questionário enviado pelo aplicativo de conversa, *WhatsApp*. Os dados obtidos auxiliaram na construção da nuvem de palavras, conforme **Figura 25**.

**Figura 25** - Nuvem de palavras: perspectiva dos alunos



Fonte: Elaborada pela autora utilizando o IRAMUTEQ.

Observa-se, na **Figura 25** que as palavras que mais apareceram foram: leitura, escrita, projeto, sacola, viajante, atividade, criatividade, criativas, professor, aulas, desenvolver e saudades. Do mesmo modo das análises anteriores, por meio da referida figura, pode-se evidenciar a relação entre as palavras obtidas nas entrevistas sobre o Projeto Sacola Viajante sob o olhar dos alunos. É perceptível que, para esses entrevistados, o projeto colaborou no aprendizado, principalmente, referente à leitura e à escrita. Os entrevistados também destacaram que as atividades dadas pelos professores eram muito imaginativas, o que estimulava a criatividade dos envolvidos.

**Figura 26** - Relação entre as palavras sob o olhar dos alunos



Fonte: Elaborada pela autora utilizando o IRAMUTEQ.

As falas, a seguir, dos egressos que estão cursando o Ensino Fundamental, de 6.º ao 9.º, em outra escola pública da rede estadual de ensino, complementam a **Figura 21** e a **Figura 22**. Os entrevistados neste momento da pesquisa, egressos, serão identificados com codinomes de pedras preciosas para preservar suas identidades.

Em sua opinião, o Projeto Sacola Viajante contribuiu no seu desenvolvimento acadêmico? Exemplifique.

*Rubi- sim.eu tive melhoras de pontuação de leitura e até mesmo de escrita.  
Safira- sim, pois ajuda o aluno a desenvolver melhor leitura e escrita.*

Por meio dessas afirmativas, dos estudantes egressos, observa-se que os objetivos do projeto, de melhorar a leitura e a escrita, foram atingidos.

Como você observou a participação dos pais no desenvolvimento do Projeto Sacola Viajante? Comente.

*Rubi- Sim. Meu pai por exemplo acompanhava minhas tarefas são os meus textos da Sacola Viajante.  
Safira- Eram presentes e ajudavam a tirar as dúvidas.*

Outro ponto de destaque é a participação dos pais, o qual vem sendo evidenciada no decorrer deste trabalho.

Para você o que é criatividade?

*Rubi- criatividade e qualidade ou mesmo característica de coisas é pessoas criativas.  
Safira- é a capacidade que temos de criar, inventar e mostrar nosso talento.*

Os estudantes demonstram ter um conceito de criatividade e de pessoa criativa, com base nas vivências ocorridas durante os estudos na escola pesquisada.

Na sua compreensão de criatividade, você considera o Projeto Sacola Viajante como criativo? Justifique.

*Rubi- sim: eu acho o Projeto Sacola Viajante muito criativo, porque ele ajuda na aprendizagem do aluno (a), assim como eu outras crianças também tiveram aprendido com o projeto.  
Safira-sim, pois este projeto ajuda o aluno a desenvolver suas habilidades de leitura e escrita além de ser muito divertido também.*

Sobre criatividade, eles demonstram compreender a criatividade como processo inovador que provoca mudanças no processo de ensino-aprendizagem.

Em relação à escola e aos professores, você percebe que o trabalho pedagógico desenvolvido pode ser considerado criativo? Comente.

*Rubi- a forma de ensino dos professores (a) da escola é muito criativa do jeito que eles ensinam, falam e explicam os conteúdos a ser trabalhado, é perceptível a criatividade em tudo que eles(a) fazem.*

*Safira- os professores estão sempre programando aulas diferentes e criativas, fazendo com que os alunos aprendam e se divirtam ao mesmo tempo.*

Amparados nessa fala, compreende-se que, embora implicitamente, os alunos estão destacando as ações docentes realizadas no contexto da sala de aula.

Se você pudesse enviar uma mensagem à equipe escolar e aos professores da Escola Municipal Presidente Kennedy, o que diria? Escreva.

*Rubi- quero dizer que estou com muitas saudades de toda equipe da escola, sinto muita falta das aulas da professora, sei que ser educador (a) não é fácil, mas também sei que vocês usam todo seu amor e carinho na hora de ensinar. Queria dizer que admiro muito todos vocês, e suas profissões também desde o zelador (a) ao diretor (a) todos tem sua função e seus propósitos e é isso que faz de vocês guerreiros e guerreiras. Sinto muitas saudades de todos vocês que Deus cuide, proteja e abençoe a vida de vocês.*

*Safira- todos vocês têm um trabalho excelente, e merecem ser reconhecidos, pois se dedicam muito na educação e são pessoas muito talentosas e com bastante conhecimento. Estou com saudades, beijos.*

Com base nas mensagens dos estudantes egressos, o trabalho desenvolvido na escola aproxima-se da perspectiva de Torre (2009, p. 55) que considera a “criatividade [...] como um marco de valores essenciais para o bem-estar individual, social e planetário”. Desta forma, este projeto vem deixando marcas significativas na vida dos estudantes.

Assim, pautadas no princípio dialógico entre teoria e prática, os quais são antagônicos e complementares, nessa entrevista, buscou-se apresentar as contribuições do projeto na vida acadêmica dos estudantes egressos, os quais se interligam nessa dimensão, configurando a relação teoria e prática como princípio norteador de todo o fazer pedagógico que contribuiu de forma significativa e que é lembrado até mesmo por alunos que já saíram da escola.

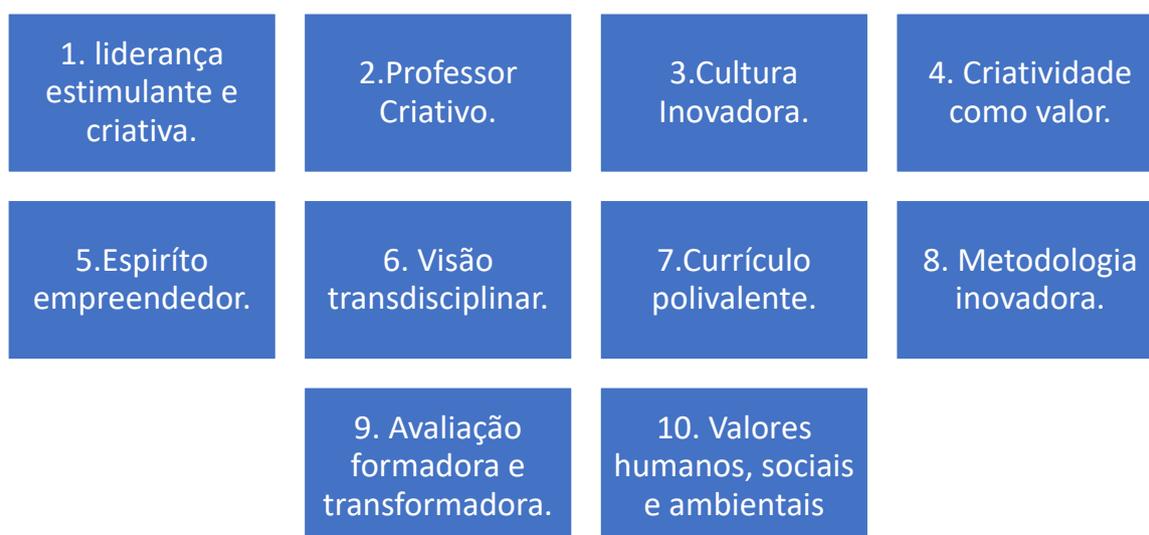
#### 5.1.4 Indícios de criatividade e percepções por intermédio do Vadecrie

As práticas pedagógicas e as ações docentes foram averiguadas com base no Projeto Sacola Viajante, por meio das observações e do acompanhamento das discussões apresentadas nesta quinta seção. Para isso, procurou-se conhecer os indícios de criatividade dessas práticas e ações docentes mediante as diferentes percepções dos diferentes sujeitos.

Para Morin (1999, p. 33) “o pensamento complexo é o pensamento que se esforça para unir, não na confusão, mas operando diferenciações. Isto me parece vital, principalmente na vida cotidiana”. Nessa perspectiva, busca-se apresentar os diferentes olhares, com base em uma análise triangular envolvendo professores, equipe gestora (direção e coordenação) e pais; não sendo incluso a percepção dos alunos<sup>19</sup>, dos indícios de criatividade, conforme os indicadores de criatividade da Riec e da Riec Brasil.

Neste trabalho os indicadores selecionados são: liderança estimulante e criativa, professor criativo e cultura inovadora, por meio do questionário Vadecrie para os professores, da equipe gestora e dos pais. É importante ressaltar que o instrumento de coleta de dados, Vadecrie, é composto por 10 categorias de indicadores conforme o quadro abaixo.

**Figura 27** - Parâmetros e indicadores do desenvolvimento criativo



Fonte: Elaborada a partir dos conceitos de Torre (2012c).

Com base nas categorias dos indicadores do parâmetro de criatividade, busca-se analisar as diferentes percepções com base nas perspectivas dos sujeitos mencionados no **Quadro 6**.

<sup>19</sup> Não foi possível obter a percepção dos alunos nesta triangulação, visto que com a pandemia causada pela Covid-19 as escolas foram fechadas como medida de segurança para diminuir o contágio.

**Quadro 6** - Os sujeitos participantes da pesquisa

Triangulação	Sujeitos participantes da pesquisa		Instrumentos	Quantidades
	Pais de alunos		Questionário	05
	Professores		Questionário	05
	Equipe Gestão (direção e coordenação pedagógica)		Questionário	03

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Os questionários foram entregues aos pais, aos gestores e aos professores, em pastas plásticas higienizadas seguindo o protocolo da OMS. Os dados analisados fundamentam-se em um questionário baseado no quadro de avaliação numérica, com valores de 1 a 10. O instrumento base apresenta a correspondência das notas<sup>20</sup> por meio dos conceitos, os quais indicam quanto maior a presença do indicador descrito, maior a valorização, conforme quadro a seguir:

**Quadro 7** - Conceitos e notas

Presença da característica ou indicador	Valorização qualitativa	Valorização numérica
Nunca ou quase nunca	D	1-2
Às vezes. Ocasionalmente	C	3-4-5
Muitas vezes ou ocasiões. Existem evidências do indicador	B	6-7-8
De contínuo. Evidências claras de aparição do indicador ou característica.	A	9-10

Fonte: Torre (2012).

Partindo do estudo de Suanno (2013), a análise do indicador foi realizada em uma avaliação numérica (com notas de zero a dez) e avaliação qualitativa (conceitos A, B, C e D). O autor apresenta em sua tese o significado de cada conceito, desta forma:

O conceito A demonstra que o indicador avaliado aparece continuamente (com muita frequência) nas respostas dos entrevistados, o que significa que há evidências claras de que a escola investigada tem tais características. O conceito B apresenta que, o indicador avaliado aparece várias vezes nas respostas dos entrevistados, demonstrando a existência de evidências dos indicadores. O conceito C representa que este indicador foi destacado ocasionalmente. Já o conceito D evidencia que o indicador analisado nunca ou quase nunca aparece nas respostas dos sujeitos pesquisados (SUANNO, 2013, p. 173).

Para esse autor, a presença de indícios de criatividade no indicador avaliado é confirmada por meio dos questionários, com nota mínima de seis ou conceito B.

<sup>20</sup> A pesquisa apresenta também análise da subjetividade dos envolvidos, haja vista que, mesmo que o questionário fosse valorativo, esta pesquisa traz uma perspectiva qualitativa. Conforme Richardson (1999), a abordagem qualitativa é uma opção do investigador, sendo portanto, uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social, tendo como base estes princípios: qualificação dos dados, avaliação da qualidade das informações e percepções dos atores sociais. Não se preocupa com medidas.

### 5.1.5 Parâmetros de análise: liderança estimulante e criativa

A análise da liderança estimulante e criativa, conforme cita Suanno (2013, p. 173), baseia-se em “relacionamento social, profissional e impessoal, o entendimento sobre as ações coletivas, a relação com o erro, o incentivo à formação continuada e a visão sobre avaliação”. O quadro a seguir apresenta os indicadores avaliados.

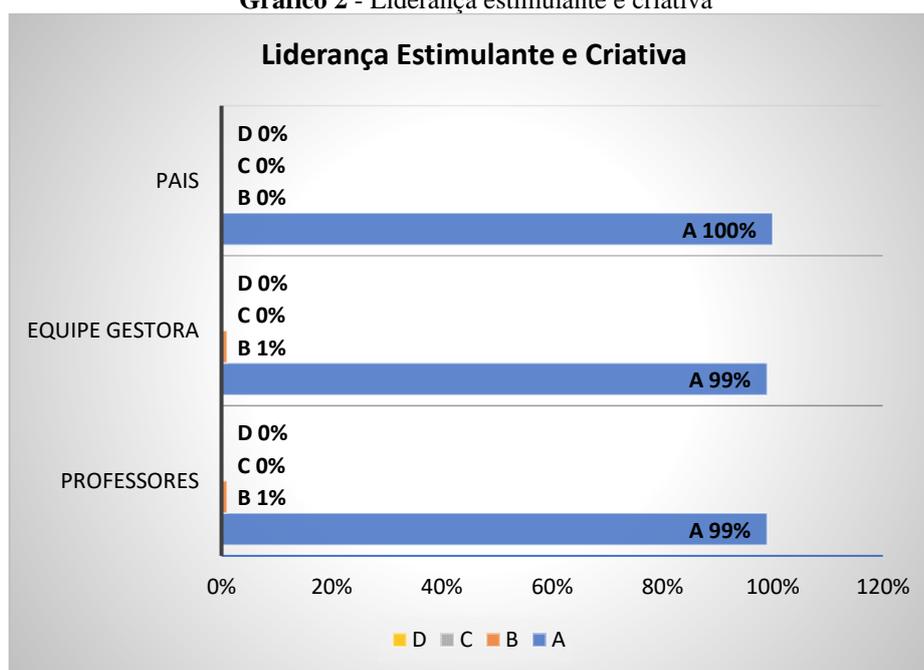
**Quadro 8** - Liderança estimulante e criativa (indicadores)

Liderança estimulante e Criativa	1. Os objetivos da instituição são claros.
	2. A direção é empática (capacidade de compreender o sentimento ou reação da outra pessoa.)
	3. A instituição entende que o social e o coletivo são complementares à realidade.
	4. As relações interpessoais fluem de maneira fácil.
	5. A escola reconhece o erro como uma ocasião de revisão e crescimento interno.
	6. A escola compartilha experiências com outras instituições.
	7. As pessoas são valorizadas dentro da escola.
	8. A escola promove a formação do seu pessoal.
	9. O trabalho dentro da escola é cooperativo.
	10. Avaliação é vista como oportunidade para atingir melhoras

Fonte: Suanno (2013, p. 173).

Com base nos dados coletados, por meio dos questionários, as respostas estão sistematizadas no **Gráfico 2**, **Gráfico 3** e **Gráfico 4**. Nesse aspecto, a valoração com A e B, indica que a instituição tem indícios de uma liderança estimulante e criativa, conforme o **Gráfico 2**.

**Gráfico 2** - Liderança estimulante e criativa



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados (2020).

Observa-se no **Gráfico 2**, de acordo com a percepção dos pais, fortes evidências de criatividade no indicador de liderança estimulada, por causa do trabalho desenvolvido pela equipe gestora. Desta forma, a síntese qualitativa dos dados expostos é a seguinte: o conceito A (representado pelas notas 9 e 10) com 100%, indica que a liderança dessa escola pode ser considerada como criativa. O quantitativo de pessoas entrevistadas foi 13.

Os professores avaliaram entre as alternativas A (99%) e B (1%), conforme **Gráfico 1**, reafirmando, com esta percepção, que a gestão da escola possui fortes indicadores de uma gestão criativa focada no relacionamento social, pessoal, profissional, e que as ações são desenvolvidas numa perspectiva de coletividade e respeito mútuo no decorrer do planejamento de ações pedagógicas relacionadas à prática pedagógica e à ação docente.

No que se refere aos indicadores C e D, não foram atribuídos valores e nem selecionados pelos entrevistados, o que demonstra que entre pais, professores a equipe gestora consegue fazer a conexão entre as diferentes percepções e por meio do trabalho coletivo unir os olhares antagônicos e complementares em torno do ato educativo.

Na perspectiva da equipe gestora, também prevalece os conceitos A (99%) e B (1%), evidenciando que a percepção desta equipe é focada no todo e na parte. Referente aos itens C e D (0%), não há citações entre os entrevistados por causa do contexto histórico já descrito neste trabalho. Os relatos, contudo, trazem indícios de uma liderança estimulante e criativa, no momento inicial em que, ao buscar conhecer a escola, a gestora responsável por essa instituição escolar faz um estudo detalhado das ações pedagógicas, e consegue identificar projetos criativos como o Sacola Viajante. Além disso, essa gestora junto à sua equipe busca transformar esse projeto, destinado à leitura e à escrita, em um bem social envolvendo os diferentes atores sociais: pais, professores, alunos e até mesmo a comunidade externa.

Para Torre (2009, p. 55), “a escola como agente social criativo se caracteriza pela complexidade, consciência de metas compartilhadas, liderança transformadora e caráter ético”. Partindo desse entendimento, segundo a percepção dos pais, dos professores e da equipe gestora, a Escola Municipal Presidente Kennedy apresenta fortes indícios de liderança estimulada e criativa sob a perspectiva de escolas criativas. Segundo, ainda, Torre (2009, p. 55), escolas criativas são “organizações ou instituições com finalidades educativas que aprendem, transformam e inovam”. Neste sentido, a escola pesquisada pode ser considerada uma instituição que apresenta indícios de criatividade iniciada na gestão e no seu fazer pedagógico, rompendo com a linearidade, por meio da transformação, da inovação e da criatividade.

### 5.1.6 Parâmetros de análise: professor criativo

Para realizar a análise sobre o professor criativo, reporta-se ao entendimento sobre os parâmetros de

como estes estabelecem relações com o conhecimento; com a educação de valores; com os sentimentos e emoções dos alunos; com o cotidiano, bem como, estabelecem vinculação dos conteúdos escolares à vida (em perspectiva individual, social e planetária). (SUANNO, 2013, p. 179)

No quadro a seguir, os indicadores da categoria: professor criativo.

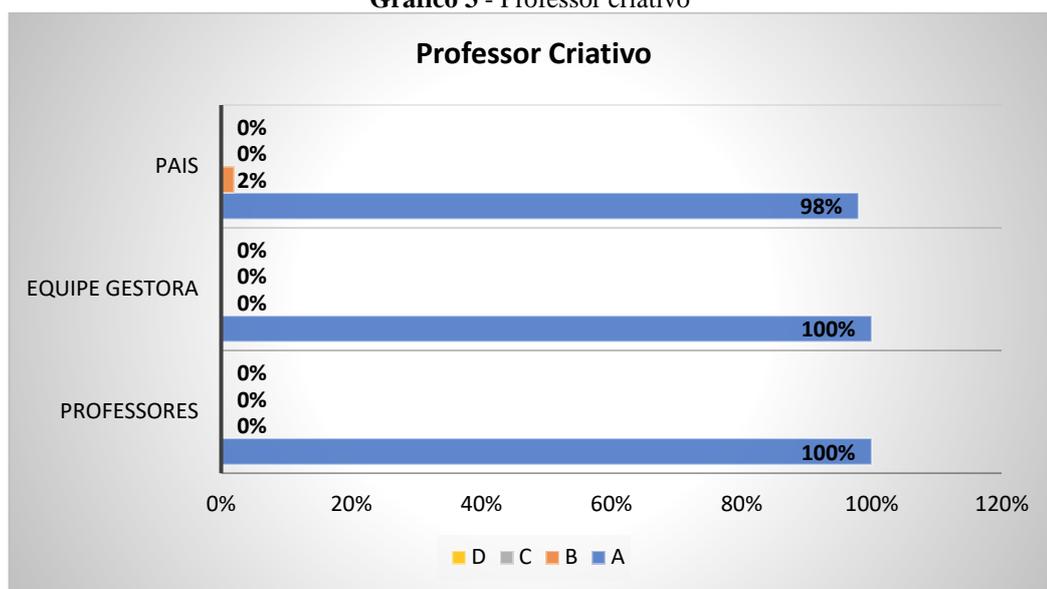
**Quadro 9** - Parâmetro de análise: professor criativo

Professor criativo	1. Os professores trabalham mais do que o conhecimento.
	2. A escola e os professores se interessam pelo que o aluno sente.
	3. A emoção é o recurso da comunicação dentro da escola.
	4. A escola desenvolve a consciência dos alunos dando presença e sentido à realidade e à vida.
	5. Os professores possuem capacidade de transformar o cotidiano e o familiar em novidade.
	6. Os professores fazem com que o estudante tenha impressão que o tempo passa rápido na sala de aula
	7. O ensino está conectado com a vida e com os problemas percebidos na realidade.
	8. Os professores inventam e constroem situações atrativas, originais e divergentes para a aula.
	9. Os professores trabalham o pensamento e o sentimento dos alunos.
	10. Há a valorização da diversidade de culturas, crenças e diferenças pessoais como riquezas.

Fonte: Suanno (2013, p. 179).

Partindo dos indicadores referentes ao professor criativo, direcionados ao fazer pedagógico do professor no cotidiano de sala de aula e no contexto escolar, mediante as práticas pedagógicas e as ações docentes que são desenvolvidas ao longo do ano letivo, o **Gráfico 3** retrata a percepção dos pais, da equipe gestora e dos professores sobre os indicadores respectivos.

Gráfico 3 - Professor criativo



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados (2020).

Observa-se no **Gráfico 3** que os pais percebem fortes evidências de criatividade no fazer pedagógico dos professores, no que se refere à prática pedagógica e à ação docente, conforme a predominância de seleção entre os conceitos A (98%) e B (2%). Em relação aos conceitos C e D (0%), não houve escolha. Dessa forma, conforme Suanno (2013), as atividades desenvolvidas pelos docentes são pautadas numa educação de valores que busca criar vínculos entre os conteúdos escolares e a vida, em uma perspectiva individual e coletiva considerando também as questões sociais e planetárias. Tem-se, portanto, como referência, as evidências já apresentadas neste trabalho e nas respostas dos pais entrevistados. O quantitativo de pessoas que responderam a esses questionários foram 13.

Partindo do entendimento da percepção dos pais sobre o professor criativo, Torre (2008, p. 81) apresenta a caracterização do professor criativo, bem como a sua contribuição no desenvolvimento da criatividade: “As funções do professor que tem consciência de seu papel no desenvolvimento da criatividade começam por valorizar o talento criativo”. Neste sentido, as falas dos pais entrevistados, cujas palavras-chave selecionadas pela pesquisadora são: criatividade, expressividade, desenvolvimento de visão crítica, visão de mundo diferente e melhora na escrita e leitura; evidenciam fortemente indícios de criatividade na prática pedagógica e na ação docente. Mesmo inseridos neste contexto de pandemia, durante o acompanhamento das atividades, era comum ouvir dos pais o seguinte relato: “*Estes professores são muito dedicados e preocupados com os alunos, além de organizarem tarefas bonitas, mandam toda semana os mimos para as crianças e querem saber como estão de conteúdo e bem-estar físico e emocional*”

A autoavaliação realizada pelos professores sobre a percepção do indicador de professor criativo, fica com o conceito A (100%), configurando que, segundo a visão deles, suas práticas pedagógicas e ações docentes desenvolvidas, especialmente, no Projeto Sacola Viajante, denota fortes indícios de criatividade, a partir da articulação inicial das atividades a serem realizadas no decorrer do ano letivo envolvendo pais, professores, alunos e equipe gestora. Em relação aos conceitos B, C e D (0%), são imprecisos neste gráfico, haja vista que não foram citados entre os entrevistados.

Nesse sentido, Torre (2008, p. 63) diz que: “criativo é aquele que possui a energia potencial para realizar as transformações pessoais em seu ambiente”. Destarte, estes professores, em meio ao um ano letivo adverso, buscaram estratégias para estarem próximos aos seus alunos, recorrendo à tecnologia, por meio dos aplicativos de conversas, como o *WhatsApp*, realizando videochamadas e ações voltadas ao reencontro com as crianças, conforme o protocolo de distanciamento social. Como já mencionado, os roteiros de atividades eram minuciosamente planejados de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos, assim, como as videoaulas gravadas e os momentos para tirar dúvidas via videochamadas pelo *WhatsApp*. Essa energia potencial, as trocas de experiências e o trabalho coletivo contribuíram para transformações pessoais e educacionais.

Na percepção da equipe gestora, as respostas priorizaram o conceito A (100%), o que evidencia claramente indícios de criatividade na prática pedagógica e na ação docente dos professores. Entretanto os conceitos B, C e D (0%), não foram citados nesse contexto. Ademais, Torre (2008) define a criatividade como potencial humano que deixa marcas nos outros. Nesse sentido, o fazer pedagógico direcionado ao ato educativo vem deixando boas marcas, conforme citado pelos alunos egressos entrevistados, ao afirmarem que:

- A forma de ensino dos professores da escola é muito criativa do jeito que eles ensinam, falam e explicam os conteúdos a ser trabalhado, é perceptível a criatividade em tudo que eles fazem.
- Os professores estão sempre programando aulas diferentes e criativas, fazendo com que os alunos aprendam e se divirtam ao mesmo tempo.

Esses relatos confirmam que os conhecimentos adquiridos, por meio desses professores, deixaram marcas para vida toda, ao passo que, mesmo após tantos anos, os alunos egressos ao serem convidados para falar sobre a prática pedagógica e a ação docente, direcionada ao Projeto Sacola Viajante, conseguem nesses registros evidenciar como esse fazer pedagógico contribuiu e ainda contribui em suas vidas acadêmicas.

Destarte, a percepção dos pais, dos professores, da equipe gestora e dos alunos egressos, por meio das entrevistas, evidenciam a criatividade numa perspectiva de bem social, cujo caminho percorrido está entrelaçado por diversos olhares de atores diferentes. Assim, este indicador analisado traz em si novas possibilidades de uma educação transformadora, que parte de uma decisão pessoal, assim como a criatividade, e amplia-se deixando marcas numa perspectiva de ser humano multidimensional, amparado por um pensar complexo que une e permite a conexão entre os diversos saberes.

#### 5.1.7 Parâmetros de análise: cultura inovadora

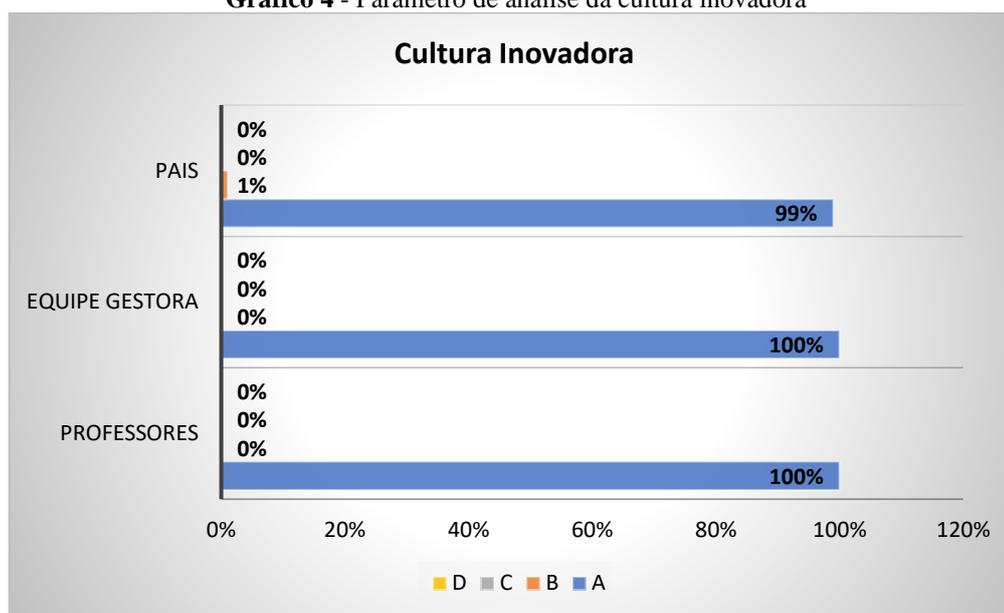
Para investigar este indicador referente à cultura inovadora, segundo Suanno (2013, p. 187), deve-se considerar os seguintes aspectos: “as relações institucionais e organizacionais da escola, projetos pedagógicos que sejam inovadores, e as relações da escola com o entorno, com meio ambiente, com as famílias, com a diversidade cultural”. O quadro, a seguir, apresenta os indicadores da cultura inovadora.

**Quadro 10** - Parâmetro de análise: cultura inovadora

Cultura Inovadora	1. A escola promove ações que tem a ver com seu entorno social e meio ambiental.
	2. A escola tem autonomia para adaptar-se às situações novas.
	3. As pessoas que trabalham na escola são, frequentemente, cordiais umas com as outras.
	4. A escola possui, constantemente, novos projetos inovadores em marcha.
	5. A articulação organizacional acontece com visão conjunto.
	6. Existe planejamento da inovação na escola.
	7. O clima interno da escola propicia a cultura inovadora e as ideias prosperam.
	8. Há planejamento de programas de impacto a curto prazos.
	9. Há a disposição e abertura da escola em busca da melhoria constante.
	10. Há a valorização da diversidade de culturas, crenças e diferenças pessoais como riquezas.

Fonte: Suanno (2013, p. 187).

Esse indicador, conforme Suanno, direciona as análises dos sujeitos da pesquisa sobre os projetos pedagógicos desenvolvidos na escola, os quais já estão inseridos no PPP e nas demais ações pedagógicas realizadas no contexto educacional, partindo de uma perspectiva de cultura inovadora, que tem como principais objetivos: a participação das famílias nestes projetos, a diversidade cultural e o meio ambiente. Conforme o **Gráfico 4**, a percepção dos pais sobre os indicadores da cultura inovadora.

**Gráfico 4** - Parâmetro de análise da cultura inovadora

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados (2020).

Com a condensação desses dados, no **Gráfico 4**, percebe-se, claramente, evidências de criatividade no que se refere a cultura inovadora, tendo como referência o PPP da escola. Com a diversidade de projetos, direcionando as questões pedagógicas de aprendizagem, a exemplo do Projeto Sacola Viajante direcionado à leitura e à escrita, tem sido possível envolver os pais dos alunos de maneira dinâmica em todo o processo. Até mesmo na escrita dos livros já lançados pela escola, como escritores do futuro, cujas evidências já foram apresentadas neste trabalho; bem como as respostas dos pais nas entrevistas, as quais possibilitaram averiguar *in loco* o empenho destes em todas as práticas pedagógicas e ações docentes. Isto confirma o conceito indicado por eles, A (99%) e B (1%), em relação aos conceitos C e D (0%), nenhuma evidência. O quantitativo de entrevistados foi 13.

Com base nas entrevistas e observações, percebe-se que os pais conhecem os diversos projetos pedagógicos, como: Sacola Viajante, Dia da Consciência Negra, Preservar e Coisa de Criança. Nos registros documentais e nas fotos na página oficial da escola no *Facebook*, encontram-se vários comentários dos pais e da comunidade externa sobre a relevância destes projetos, que são referências na Semed, pela organização da instituição escolar, pelo envolvimento dos pais, dos alunos, dos professores e da comunidade externa, tomando-se por base uma cultura inovadora que ultrapassa os muros da escola, interligando os saberes no decorrer do ato educativo.

A visão dos professores sobre a cultura inovadora é demonstrada conforme o **Gráfico 4**. Há predominância no conceito A (100%) e nenhuma evidenciada entre os conceitos B, C e

D (0%). Os itens elencados nesta categoria, fazem parte do cotidiano das práticas pedagógicas dos professores e das ações docentes. Torre (2008, p. 62) “entende criatividade como potencial humano de gerar ideias novas, dentro de uma escala de valores e comunicá-las”. Assim, por meio das atividades educativas desenvolvidas na escola e conforme o relato dos pais nas entrevistas, é enfatizado o trabalho em equipe, de maneira articulada, envolvendo professores, alunos e equipe gestora no ato educativo.

Com base nas observações, constata-se que a escola tem uma cultura acolhedora, ao organizar a sala com temáticas de personagens infantis, a exemplo: Frozen; além de imagens, como: nuvens e jardins. Há ainda lembrancinhas para recepcionarem os alunos desde o portão da escola até a sala de aula; nesse momento, percebe-se a disponibilidade de professores em se caracterizarem de personagens infantis, alegrando o primeiro momento das crianças na escola.

Durante este período de pandemia, os professores articularam-se em uma nova cultura educacional, com uso da tecnologia, para assegurar o processo de ensino-aprendizagem. Eles focaram também, durante seus planejamentos, em estratégias para melhoria do distanciamento social, abrindo-se ao novo jeito de fazer educação, sem demonstrar resistência a esse novo cenário provocado pela pandemia. Uma outra evidência que demonstra indícios de criatividade é o clima interno da escola, pois uma das características marcantes desta instituição é a acolhida aos servidores, aos alunos, aos pais e aos visitantes. Na organização dos trabalhos, todos participam com suas habilidades de equipe gestora: professores, auxiliar de serviços gerais, merendeiras, vigias e secretaria escolar.

Na autoavaliação da equipe gestora, o conceito predominante foi o A (100%), os conceitos B, C e D (0%) não obtiveram frequência de acordo com esses entrevistados. Desta forma, de acordo com a percepção dessa equipe e com base nas evidências e relatos descritos neste trabalho, a escola pesquisada apresenta indícios de criatividade, ao passo que a cultura inovadora vem sendo implantada por meio das ações desenvolvidas por todos os responsáveis, cujos olhares iniciam desde o primeiro contato com os professores, pela forma que organizam as formações continuadas, fazendo desse momento de estudo algo prazeroso e dinâmico.

Conforme as observações, o planejamento pedagógico é outro momento de partilha, de integração e de seleção dos projetos a serem desenvolvidos; bem como a inserção do projeto sacola viajante no PPP da Escola. Percebe-se que as visões diferentes são complementares, ao passo que os colegas se ajudam nas suas limitações. Em relação aos alunos, percebe-se que o jeito dinâmico e criativo de ressignificar o fazer pedagógico, por meio da prática e da ação docente, faz parte da cultura escolar.

Para Torre (2012), uma instituição criativa está em constante superação dos seus limites, reconhecendo o melhor de cada. Dessa forma, cresce por dentro e por fora buscando uma melhoria constante. É evidenciado, mediante parâmetros e categorias dos indicadores analisados neste trabalho, que esse tipo de instituição se configura da seguinte forma: pela presença de uma liderança estimulante, transformadora e compartilhada; e também por terem professores com características criativas, que buscam constantemente desenvolver suas práticas pedagógicas e suas ações docentes com muito entusiasmo e dedicação.

Todas essas características, mais o olhar multidimensional sobre o aluno, trazendo-o para o centro de todo o ato educativo; bem como, uma cultura inovadora, por meio dos projetos pedagógicos e das parcerias com a comunidade externa, primando sempre pela relação entre teoria e prática nas ações pedagógicas, faz com que professores, alunos e pais compreendam essas relações no cotidiano como binômios imbricados na construção individual e coletiva dos novos saberes direcionados a uma formação para vida.

Em síntese, a criatividade baseada nos princípios da escola criativa tem como finalidade o ato educativo amparado numa transformação pessoal, institucional, profissional e coletiva, conforme os parâmetros indicadores da criatividade e da complexidade, cujos fios condutores estão conectados pela “ontologia, epistemologia e metodologia”. Dessa forma, é necessário um olhar transdisciplinar, num viés de religação de saberes e da ecoformação, relevante no contexto educacional, haja vista que a educação deve ser integral.

Destarte, os princípios norteadores de um pensar complexo, tornam-se parte integrante de uma educação em uma perspectiva criativa. Ademais, o princípio dialógico pautado nas incertezas, nos antagonismos e nos complementares estão presentes no cotidiano do ato educativo; bem como, o princípio recursivo que ultrapassa os limites da causa e do efeito, possibilitando um constante ressignificar na prática pedagógica e na ação docente. Assim, o princípio hologramático de parte e todo é necessário nessa construção de novos saberes, haja vista que as pessoas estão inseridas na sociedade e são influenciadas e identificadas pela cultura, pela linguagem, pelas questões sociais e ambientais.

## 6 TECENDO CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

*“A criatividade é como um raio laser que penetra no mais profundo das pessoas, projeta luz sobre as instituições nas quais atua, e termina por transformar a sociedade”.*

(Saturnino de la Torre )

Esta pesquisa se constitui por um longo processo de ordem e desordem (Morin, 1999), cheio de incertezas e inquietações advindas da pandemia causada pelo coronavírus. Nesse cenário, algumas mudanças ocorreram na sociedade, especialmente no ambiente escolar cujos impactos se fazem ainda presentes, com o fechamento de escolas na tentativa de evitar a proliferação do vírus.

O impacto do fechamento das escolas, no primeiro momento, causa grandes transtornos no cenário global e local. Este é, portanto, um momento de incertezas no contexto de realização da pesquisa, exigindo uma reestruturação na condução das entrevistas que precisam acontecer seguindo os protocolos de segurança da OMS. Nesse sentido, as entrevistas com os professores é uma ação voluntária, por isso, iniciou-se com o objetivo de entrevistar 7 professores, todavia no decorrer deste trabalho 2 professores optaram por não participar, no entanto permitiram o acompanhamento de suas aulas. Já em relação a Equipe Gestora (direção e coordenação pedagógica), todos participaram desse momento, ainda como medida de segurança aplica-se o questionário a 5 pais e 2 alunas egressas. Nesse processo de ordem e desordem, delinea-se todo o processo investigativo da pesquisa.

Dessa forma, o processo educacional pautado em uma ordem linear é trilhado por único jeito de pensar o ato educativo e permeado pela fragmentação dos saberes. Nessa estrutura organizacional das instituições educativas, o espaço da desordem/incerteza se apresenta como limitado, pois trabalha sob essa ótica. Contudo, é necessária abertura ao diálogo, à flexibilidade para criar e recriar, construir e reconstruir no fazer pedagógico, direcionando a formação do aluno para uma perspectiva integral e multidimensional, cujos conhecimentos adquiridos possam conduzir a uma vivência harmoniosa com os indivíduos/sociedade e natureza, baseada na tríade já citada por Morin (2003).

Diante do exposto, é necessária uma reforma do pensamento no ambiente escolar, já preconizada por Morin, a qual deve iniciar de maneira individual e coletiva. Nesse sentido, um dos caminhos a ser trilhado no contexto educacional é a inserção do pensamento complexo no

fazer pedagógico, haja vista que esse pensamento une a ordem e desordem, certezas e incertezas, pontos antagônicos e complementares, dentro de um contexto educacional atípico no qual refletir a religação dos saberes torna-se necessário, assim como a criatividade numa perspectiva de bem social, como afirma Torre (2005). Esse processo educacional leva em consideração o desenvolvimento humano, científico e social, ressignificando o fazer pedagógico de maneira que se compreenda o ser humano na sua multidimensionalidade.

Dessa forma, buscou-se analisar as práticas pedagógicas e as ações docentes, na Escola Municipal Presidente Kennedy, partindo do Projeto Sacola Viajante e baseado nos fundamentos teóricos e epistemológicos do pensamento complexo e da criatividade, utilizando-se, para isso, os indicadores do Vadecrie. Inicialmente, os caminhos trilhados nesta investigação trazem uma discussão introdutória sobre o pensamento complexo, por meio dos princípios guias da criatividade, partindo de um entendimento polissêmico do termo; também trazem as perspectivas teóricas sobre a escola criativa, a complexidade, a transdisciplinaridade e a ecoformação.

Destarte, os princípios guias contribuem para um pensar complexo na educação, cujas palavras-chave apresentadas na segunda seção pretendem fazer uma conexão entre a base conceitual e o fazer pedagógico educacional, em uma tentativa de fazer com que esses princípios passem a compor o ato educativo, desde a formação continuada até o planejamento do PPP da escola, bem como das práticas e ações docentes. Dessa forma, uma alternativa ou nova possibilidade de pensar a educação pode ser iniciada por uma caminhada local, ampliando-se numa perspectiva global, amparadas na criatividade como defendido por Torre, como um raio laser que consegue atingir todos os envolvidos no ato educativo: pais, professores, alunos e equipe gestora. Dessa maneira, a instituição contribui também na transformação da sociedade em todos os aspectos: políticos, econômicos, sociais e planetários.

Diante das considerações apresentadas, retoma-se ao problema central da investigação: a) há indícios de criatividade à luz do pensamento complexo na prática pedagógica e na ação docente, na Escola Municipal Presidente Kennedy, a partir do Projeto Sacola Viajante, de acordo com os indicadores Vadecrie?; amparadas nas seguintes questões norteadoras: b) A prática pedagógica e a ação docente desenvolvidas no Projeto Sacola Viajante possibilitam a religação de saberes, no fazer pedagógico, por meio da relação teoria e prática, à luz do pensamento complexo e da criatividade?, c) O Projeto Pedagógico Sacola Viajante desenvolvido na Escola Municipal Presidente Kennedy apresenta indícios de criatividade? Com base nos dados analisados e triangulados, por meio de gráficos, percebe-se que a prática pedagógica e a ação docente desenvolvidas no projeto apresentam uma perspectiva educacional

que se aproxima dos indícios de criatividade segundo os parâmetros da Escolas Criativas, baseado na percepção dos pais, dos professores e da equipe gestora.

Conforme o indicador, liderança estimulada, baseada nas observações e nas entrevistas, há sintonia entre a equipe gestora, resultando, assim, em mudanças significativas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem. Por meio de um olhar minucioso sobre o Projeto Sacola Viajante, a equipe consegue criar uma cultura educacional, no que se refere ao processo de leitura e escrita, iniciando pela inserção do projeto ao PPP da escola, em seguida buscando aprofundar os conhecimentos mediante a leitura do projeto e conversas com a coordenação, com a professora idealizadora da proposta. Após essa jornada, junto da coordenação, de professores e de pais, são criadas novas estratégias para a realização do projeto.

Em relação ao indicador, professor criativo, no decorrer das observações e da entrevista, é visível como as ações docentes dos professores tem um olhar direcionado aos alunos, que vai além da sistematização dos conteúdos em sala. Durante o planejamento, ao elaborarem as atividades semanais, especialmente, nesse cenário de pandemia em que o tempo de contato presencial com esses alunos é reduzido, os professores fizeram um diagnóstico preciso dos seus alunos, sendo este documento um dos referenciais para pensar atividades adequadas às dificuldades de aprendizagem individual.

No decorrer dessas observações, percebia-se a preocupação com esse novo formato que estava sendo desenhado sem muitas instruções, e diante desse desafio, o grupo se une para pensar estratégias de aprendizagem. Preocupados com a parte cognitiva e também com o bem-estar emocional dos alunos, eles organizaram aulas *online*, momentos de plantão pedagógico e reencontro com as crianças, por causa da comemoração do Dia das Crianças. Conforme as entrevistas com pais e ex-alunos, o fazer pedagógico desses professores é a grande referência desta instituição de ensino, por trilharem a sua ação docente numa perspectiva criativa, de escolha pessoal e profissional, promovendo mudanças na vida dos alunos.

Ademais, no indicador, cultura inovadora, essa escola desenvolve diversas práticas pedagógicas como: o Projeto Sacola Viajante; o Dia da Consciência Negra; preservar também é Coisa de Criança; maratonas de matemática e de língua portuguesa; dentre outras mencionadas no PPP da escola. A partir das observações, antes e durante a pandemia, no dia de culminância do projeto, Dia da Consciência Negra, os professores e equipe gestora se caracterizaram e promoveram um grande desfile. Ao perceberem isso, os alunos vibraram de felicidade. Dos bastidores, ouvi a frase: “minha professora fez um o cabelo igual ao meu”.

Vale ressaltar que os alunos também participaram das apresentações com pesquisas sobre a temática, a exemplo: dança e comidas típicas. Verificou-se, *in loco*, como esses

professores e a equipe gestora estão comprometidos com a formação integral dos alunos, como são resilientes no fazer pedagógico. No entanto, mesmo o foco da pesquisa sendo o Projeto Sacola Viajante, é necessário descrever práticas pedagógicas e ações docentes tão marcantes quanto esse projeto.

No que se refere ao projeto Preservar também é Coisa de Criança, além de participarem dos estudos realizando pesquisas nos livros em sala, os alunos fazem essa relação entre teoria e prática cuidando do espaço da sala de aula e de toda a estrutura física da escola. Eles também fazem visitas de campo, ao reservatório de água, ao viveiro da cidade, às pequenas chácaras próximas à cidade, como uma forma de compreender que cuidar e preservar o meio ambiente é responsabilidade de todos. As maratonas escolares são pensadas de maneira lúdica para que o aluno possa apropriar-se dos novos conhecimentos.

Nesse sentido, o Projeto Sacola Viajante, é uma ação docente que nasceu mediante um olhar inquietante de uma professora/o, que ao retornar às suas atividades em sala de aula encontrou uma turma com dificuldade de leitura e escrita. Em meio a este cenário educacional, a professora reporta aos conhecimentos adquiridos ao longo das formações continuadas que participou e dos cursos que ministrou, elaborando este projeto especificamente para sua turma.

A forma com que esse projeto vinha desenvolvendo-se no cotidiano da sala estava conseguindo atingir o objetivo pretendido: o de estimular a prática da leitura e da escrita entre os alunos. Dessa forma, aguçava-se, também, o interesse dos demais alunos da escola que desejavam ser alunos da professora/professor, levar para casa a Sacola Viajante, ler o livro e escrever no caderno de produção decorado.

Ademais, conforme o contexto histórico do projeto, os relatos, as observações e a análise de dados, essa ação docente transforma-se numa prática pedagógica institucionalizada, que inserida ao próprio PPP, amplia as ações antes restritas ao contexto de sala de aula. Inicialmente, a equipe gestora identifica o anseio das crianças em participar das atividades do Projeto Sacola Viajante e sensibiliza os professores, os quais reconhecem esse fazer pedagógico como possibilidades direcionadas ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

Assim, entrelaçados professores, alunos e equipe gestora, é chegada a hora de fazer o Projeto Sacola Viajante ultrapassar os muros da escola. Para isso, busca-se a parceria dos pais, que ao acompanharem as atividades enviadas, referente ao projeto, identificam os avanços cognitivos dos filhos, bem como a superação de alguns comportamentos, como o medo de ler em voz alta e em público. Esse projeto também contribui na integração pais e filhos, pois como ele ocorre em todas as séries dos anos iniciais, os alunos do primeiro ano, por exemplo, recebem a ficha de produção para desenharem o que entenderam do texto. Isso só é possível, depois de

realizada a leitura dos livros pelos pais. O projeto auxilia também nas produções dos alunos que estão iniciando o processo de escrita.

A participação dos professores, gestores, pais e aluno (as) nas entrevistas e nas produções, também no contato presencial em que eles destacam os benefícios desse projeto que já teve apresentações na Câmara Municipal e que, no ano passado, precisou solicitar o auditório de uma escola estadual para realizar a culminância, em razão do grande número de participantes.

Conclui-se com este trabalho que uma ação docente é capaz de transformar o fazer pedagógico da escola, por meio de práticas pedagógicas que, conforme as evidências apresentadas nesta pesquisa, trilham seu fazer pedagógico numa perspectiva de rupturas com os princípios da ciência clássica de ordem, desordem e separabilidade, apontando luzes para que se repense o fazer pedagógico sob uma ótica de um pensar complexo, em que os princípios façam parte de maneira permanente na ação docente e na prática pedagógica.

Nesse sentido, o princípio dialógico, por exemplo, auxilia a compreender as diferentes culturas presentes em sala de aula, a diversidade de teorias de aprendizagem e as diferentes formas de aprender do aluno, assim, une-se todos esses entendimentos por meio da religação de saberes. No princípio hologramático, norteado pelo todo e pela parte, é evidenciada a necessidade de interação e de integração da tríade escolar: professor, aluno e pais; à tríade: indivíduo, sociedade e natureza. Em relação ao princípio recursivo, é perpassada as barreiras do *feedback*, tornando-se uma espiral que provoca mudanças constantemente.

Por último, chama-se atenção para a necessidade de pensar a educação numa perspectiva de bem social, pautada na complexidade, com um olhar ontológico, metodológico e epistemológico nos contextos de práticas pedagógicas e ações docentes, assim como na religação de saberes, preconizadas na transdisciplinaridade e na ecoformação focadas no eu e no outro, para a construção de novos saberes.

Em síntese, esta pesquisa buscou refletir sobre a relação teoria e prática, por meio das práticas pedagógicas e das ações docentes, tentando aproximar-se dos princípios guias do cotidiano escolar, mediante uma linguagem acessível a todos, independentemente de serem professores ou não. Outra reflexão pontual neste trabalho é sobre a importância do direcionamento da criatividade como bem social, sendo vital neste contexto e uma luz de esperança nos diversos recomeços, especialmente, no ambiente educacional que, mesmo num cenário desafiador, tem apresentado novas possibilidades de aprender e ensinar.

As discussões aqui expostas não finalizam com este trabalho, apenas evidenciam a necessidade de discutir a importância da criatividade no ambiente escolar e de ampliar os

conceitos já trazidos nos documentos oficiais da educação com a BNCC, por exemplo; bem como de compreender o pensamento complexo dentro desta estrutura fragmentada e compartimentada de saberes. Sendo por tanto o pensar complexo e a criatividade caminhos que conduzem ao novo jeito de fazer e pensar as ações pedagógicas no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, T. **Criatividade na educação**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2009.
- AUGUSTINÓPOLIS (MUNICÍPIO). **Projeto político-pedagógico (PPP) da escola municipal Presidente Kennedy**. Augustinópolis – TO: 2019/2020.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Federal nº 9.394/96. Brasília: Congresso Nacional, 1996.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Secretários de Educação; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomun.mec.gov.br/imagens/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomun.mec.gov.br/imagens/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 20 ago. 2020.
- CAPRA, F. **O Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**. 2. ed. Porto alegre: Artmed, 2007.
- CUNHA, A. G. da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.
- FERNANDES, M. A. Skholé: o sentido fundante da escola. *In*: COELHO, I. M. (org.). **Escritos sobre o sentido da escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. 12. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papyrus, 1997.
- MORAES, M. C. **Ecologia dos saberes: Complexidade, transdisciplinaridade e educação**. São Paulo: Antakarana/ProLibera, 2008.
- MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 16. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- MORAES, M. C.; VALENTE, J. A. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008.

- MORAIS, M. J. da S. **Criatividade na formação continuada de professores do ensino fundamental: um desafio na contemporaneidade**. 2015. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015.
- MORIN, E. **O Método I: a natureza da Natureza**. Lisboa: Europa-América, 1977.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.
- MORIN, E. A noção de sujeito. *In*: SCHNITMAN D. F. (org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996. p. 45-58.
- MORIN, E. **Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental**. Natal: EdufRN, 1999.
- MORIN, E. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Tradução: Flavia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- MORIN, E. **O método 1: a natureza da natureza**. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- MORIN, E. **Meus demônios**. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2003. 368 p.
- MORIN, E. **O Método 6: ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005. 222 p.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento Complexo**. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.
- MORIN, E. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- NAVARRO, Z. Agroecologia as coisas em seu devido lugar (a agronomia brasileira vista da terra dos duendes). *In*: IV Coloquio agricultura familiar e desenvolvimento rural. UFRGS, Porto Alegre, 12 a 14 de novembro de 2013. **Anais...** . Porto Alegre, RS: UFRGS, vol. 10, n.1, 2013.
- PADOVAN, B. **Método de reorganização neurofuncional**. Vila Velha: Above publicações, 2013.
- PETRAGLIA, I. **“Olhar sobre o olhar que olha”**: complexidade, holística e educação. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PINHO, M. J. de. **Políticas de Formação de professores: intenção e realidade**. Goiânia: Cânone Editorial, 2007.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo - RS, Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo - ASPEUR Universidade Feevale, 2013.

RAJADELL, N. A importância das estratégias didáticas em toda ação formativa. *In*: SUANNO, M. V. R.; PUIGGRÓS, N. R (org.). **Didática e formação de professores: perspectivas e inovações**. Goiânia: CEPED Publicações e PUC Goiás, 2012. p. 105-132.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

SÁ. R. A. de. O Projeto Político – Pedagógico da escola: diálogos com a complexidade. *In*: SANTOS, A.; SUANNO, J. H.; SUANNO, M. V. R. (org.). **Didática e formação de professores: complexidade e transdisciplinaridade**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

SACRISTÁN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *In*: SANTOS, A.; SOMMERMAN, A. (org.). **Complexidade e transdisciplinaridade: em busca da totalidade perdida**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SHULMAN, L. S. **Knowledge and teaching: foundations of the new reform**. Harvard Educational Review, Cambridge, v. 57, 1987. p. 1-22.

SOMMERMAN, A. **Inter ou transdisciplinaridade?** Da fragmentação disciplinar a um novo diálogo entre os saberes. São Paulo: Paulus, 2006.

SUANNO, J. H. Inovação na Educação: uma visão complexa, transdisciplinar e humanista. *In*: **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – ESBPp**, 2009, Curitiba – PR. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3483\\_1988.pdf](https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3483_1988.pdf) . Acesso em: 20 nov. 2011.

SUANNO, J. H. **Escola Criativa e Práticas Pedagógicas Transdisciplinares e Ecoformadoras**. 2013. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica de Brasília (UCB), Brasília, 2013.

TORRE, S. de La. **Estratégias didáticas inovadoras e criativas**. Madras: Curso de Formação para Educadores, 2002.

TORRE, S. de la. **Dialogando com a criatividade**. Editora Madras, 2005.

TORRE, S. de la. **Criatividade aplicada: recursos para uma formação criativa**. São Paulo: Madras, 2008.

TORRE, S. de la. Um olhar ecossistêmico e transdisciplinar sobre a educação: olhar o futuro com outra consciência. *In*: ZWIEREWICZ, M.; TORRE, S. de la. (Coord.). Uma escola para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação. Florianópolis: Insular, 2009. p. 17-28.

TORRE, S. de la. **Instituciones educativas creativas**. Instrumento para valorar el desarrollo creativo de las Instituciones Educativas (VADECRIE). Barcelona: Editorial Círculo Rojo, 2012.

TORRE, S. de la; MORAES, M. C.; PUJOL, M. A. **Transdisciplinaridade e ecoformação: um novo olhar sobre a educação**. São Paulo: Triom, 2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. de O. **A prática do professor de didática**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1992.

VEIGA, I. P. de O. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Papyrus, 1995.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WECHSLER, S. M. **Criatividade: descobrindo e encorajando**. 3. ed. Campinas: LAMP/Puc-Campinas, 2008.

ZWIEREWICZ, M. **Seminário de pesquisa e intervenção**. Florianópolis: IFSC, 2014.

## APÊNDICE A - CULTURA INOVADORA

Indicadores	Descrição:	1-10
3.1 Ecologia social e meio-ambiental	A IEC (Instituição Educativa Criativa) não se considera um ente separado mas que faz parte de uma realidade local, social e meio-ambiental mais ampla. Mostra evidências de que as atividades que realiza pertencem a uma filosofia de caráter relacional com o ambiente e promove ações que têm que ver com seu entorno social e meio-ambiental. Promove hábitos, atitudes e valores de respeito e conservação ao meio - ambiente.	
3.2 Instituição que aprende. Organização inteligente	Demonstra ser uma IE evoluída, com sistemas abertos, adaptáveis. Utiliza a falhas, conflitos e erros para evoluir, aprender e melhorar. São entes <i>autopoiéticos</i> . Têm autonomia para adaptar-se a situações novas, mecanismos de autorregulação. As IEC reconhecem a aprendizagem como ferramenta de competição. São capazes de criar, adquirir e transferir conhecimento.	
3.3 Saúde organizacional	É uma instituição saudável. Se a enfermidade se manifesta em desequilíbrios e desajustes, disfunção orgânica, a <i>saúde criativa organizacional</i> tem como evidências a harmonia, a coesão, a cordialidade, sentir-se parte da mesma, direção democrática, ambiente de trabalho agradável. A saúde organizacional é uma evidência de cultura inovadora.	
3.4 Trajetória inovadora. Diversidade de projetos vivos.	Tem diversidade de projetos inovadores funcionando. Mostra uma atividade e vitalidade que transcende e se faz visível fora da instituição. Tem uma trajetória inovadora e projetos vivos de forma simultânea e continuada, de modo que antes de terminar uns já estão iniciando outros. Projetos impulsionados por grupos de professores, áreas, níveis.	
3.5 Articulação Organizacional	A articulação da vertente organizadora, administrativa e de gestão, curricular e de pessoal se manifesta em feitos como qualquer pessoa tem informação do conjunto. É uma instituição coesa (Ver texto). Este indicador se percebe rapidamente quando se pergunta pelas metas, a missão, as características do centro e os membros as conhecem e compartilham.	
3.6 Dimensão intencional	Existe previsão e planejamento da inovação e se consulta na tomada de decisões importantes. Integra a inovação na mentalidade institucional. Neutraliza as resistências e bloqueios a inovações.	
3.7. Dimensão estrutural	Cria uma estrutura flexível adaptada às necessidades e requerimentos, que ofereça diferentes plataformas aos docentes para atuar de forma criativa e responsável. Coloca a inovação no centro da instituição. Desenvolver um clima interno propício à cultura inovadora onde as ideias e funções possam prosperar em um entorno de melhora continua.	
3.8. Dimensão estratégica	Adota políticas de planejamento estratégico, fazendo previsões a médio e longo prazo. Desenvolver um clima interno para a inovação, onde as ideias e funções da inovação possam prosperar em um entorno de melhora continua. Programas de impacto a curto prazo. Organização de projetos que motivem e estimulem a professores e alunos, desde as diferentes disciplinas. Elaboração de um plano que reflita uma relação direta da parte institucional com a curricular.	
3.9 Revisar para melhorar	A cultura inovadora está sempre disposta a melhorar, a introduzir mudanças nos planos, programas, atividades, a partir da revisão permanente. Possui mecanismos de autoavaliação, de revisão institucional de modo que em cada ano existam novos aspectos na escola. Aproveitam os incidentes negativos e	

<p>Buscar a qualidade e a excelência humanas</p>	<p>os conflitos para introduzir mudanças. Contemplam a possibilidade de “decrecer” se isso resulta em benefício da sustentabilidade. Avança a partir das conquistas.</p>	
<p>1.10 Cultura de diversidade e Interculturalidade</p>	<p>A instituição criativa valoriza a diversidade de culturas, crenças e diferenças pessoais como riqueza e não como discriminação. Fomenta a interculturalidade e a inclusão das diferenças entre os sujeitos não só nos documentos institucionais mas na prática dos programas e atividades dentro e fora da sala de aula. A escola é vista como um espaço de relações interculturais.</p>	

Comentários \_\_\_\_\_

---

## APÊNDICE A - LIDERANÇA ESTIMULANTE E CRIATIVA

Indicadores	Descrição	1-10
1.1 Metas compartilhadas	A instituição caracteriza-se por ter suas próprias metas explícitas e compartilhadas. Gerando compromisso entre seus membros. O líder ou equipe gestora contribui à identidade, direção e sentido de uma organização, promovendo metas de carácter autotélico, gratificantes e satisfatórias.	
1.2 Liderança criativa. Estilo inovador	O líder criativo é empático e com carisma. Possui um estilo inovador, empreendedor. É forte e flexível, funciona com eficiência e se adapta às mudanças ao redor. Promove e facilita a inovação. Possui força moral e confiança que o transforma em guia dos demais.	
1.3 Autopoiese Gestão do conhecimento	As instituições criativas buscam formas de autorregulação, autogestão e recomposição diante de adversidades. São instituições resilientes. Superam as crises. O pensamento transdisciplinar tenta integrar o subjetivo com o coletivo e social como dimensões ou subsistemas complementares da realidade.	
1.4 Clima de trabalho criativo	No ambiente de trabalho ocorrem desafios, compromissos, liberdade, fluxo de ideias, confiança e abertura, dinamismo, jogo e sentido de humor, debates, tolerância ao risco e à incerteza, tempo para idealizar, relações fluidas, de comunicação fácil, de segurança psicológica.	
1.5 Crescimento interno	Possuem capacidade de reconhecer as deficiências e potencializar as fortalezas, de analisar, revisar e replanejar situações problemáticas para encontrar solução. Considera as adversidades como oportunidades e os erros como ocasiões de revisão e crescimento interior. O papel da direção ou líder é determinante neste aspecto.	
1.6 Imagem e Projeção externa	Um centro que não se projeta ao seu entorno está falho de uma ecologia social de suas funções. Estabelecem relações e vínculos com outras instituições seja de seu mesmo nível ou de outro e compartilham encontros, redes ou projetos. Desse modo transpassam o marco organizativo para compartilhar experiências e gerar conhecimento prático.	
1.7 Recursos humanos competentes e criativos	Nas organizações e empresas modernas, com projeção de futuro selecionam, cuidam e valorizam os recursos humanos. Por isso, o líder ou diretor de uma escola deve aproveitar os dons e potencialidades de todo o pessoal que de uma ou outra forma participa. Um bom diretor sabe como é importante uma gestão centrada nos potenciais humanos e materiais.	
1.8 Formação e inovação permanentes	Em uma sociedade e educação de trocas permanentes para a formação inicial é o ponto de partida. O diretor criativo promove a formação do pessoal, facilitando recursos, espaços e tempos. As IEC levam em consideração a formação de docentes, propiciando o uso de novas tecnologias nas aulas e os novos olhares pedagógicos. Possuem planos de formação continuada.	
1.9 Trabalho cooperativo	Quando os professores trabalham em equipe projetos compartilhados, aparecem três características: consciência pedagógica, direção reconhecida e estilo docente inovador. O trabalho dos professores de forma cooperativa só é possível quando existe um bom clima, livre de	

	grandes tensões, e uma direção impulsionadora da inovação. O Diretor fomenta o trabalho cooperativo entre os professores.	
1.10 Autoanálise e avaliação	A revisão e a avaliação mostram as lacunas, carências, problemáticas e deficiências, mas também as competências e potenciais. A avaliação não é bem vista entre os estudantes e os docentes porque foi utilizada com sentido sancionador e de controle. A avaliação é utilizada como oportunidade para conseguir avanços.	

## APÊNDICE A - PROFESSORES CRIATIVOS

Indicadores	Descrição	1-10
2.1 Convicção Crê no que faz	<i>Crê na formação, a vive e a impulsiona desde dentro. Tem profundas convicções a respeito de seu papel como formador. Trabalha desde o seu interior, desde a capacidade e o reconhecimento mais do que o conhecimento. Sua convicção “O silêncio não é um vazio para preencher, mas um cheio para explorar”.</i>	
2.2 Reconhecimento	Considera o estudante e o reconhece em seus potenciais, em seus valores ou no positivo que tem. Nunca o desacredita em público o proporciona formas de superação. Se interessa por saber o que pensa, o que sente, o que o preocupa ou espera.	
2.3 Entusiasmo	Demonstra estilo próprio e capacidade de diálogo para entusiasmar os alunos no processo de ensino-aprendizagem. É a motivação levada ao plano natural e a emoção como recurso comunicativo e implicativo. Implicação e cumprimento de suas tarefas além do estabelecido e dedica tempo a preparar suas aulas e atender aos alunos em seu tempo livre e pessoal.	
2.4 Amplitude de Consciência	Ter consciência é dar presença e sentido, é dar realidade e vida ao que sentimos, pensamos e aprendemos. Ensinar é ajudar a desenvolver a consciência a fixar o foco de atenção em aqueles conhecimentos, valores, acontecimentos ou fenômenos que nos rodeiam para encontrar sentido, fazendo-os relevantes à vida. <i>“crescer é ampliar a consciência das coisas”.</i>	
2.5 Transformação Transcende	O docente criativo caracteriza-se por transcender e transformar a realidade para melhorá-la. Tem a capacidade e atitude para converter o cotidiano e familiar em novidade e o diferente em familiar. Encontra sentidos novos ao que acontece. Conecta o conhecido ao desconhecido. Seu aforismo: <i>“Não por muito falar, se ensina mais”.</i>	
2.6 Impacto Surpreende Incita, Pergunta	Utiliza a estratégia do impacto, da surpresa, de mover a mente com perguntas, ideias ou sugestões que saem do normal. Sabe comunicar e consegue que o estudante tenha a impressão de que o tempo passa rápido na sua aula. Seu segredo: <i>“A aprendizagem é inversamente proporcional ao tempo percebido”.</i>	
2.7 Vitalidade Conecta com a vida, Resiliência	Seu ensino está conectado à vida, com a prática, com os problemas encontrados. O aluno tem a sensação de que o que recebe lhe será útil para a vida ou profissão. Tem consciência de que vai construindo seu conhecimento com a ajuda do professor. Experimenta, coloca exemplos da vida cotidiana.	
2.8 Originalidade	Inventa, constrói, recria situações atrativas, originais, divergentes. Pode parecer desordenado, assistemático, sem método didático, mas consegue que o estudante construa suas aprendizagens. As conquistas não são imediatas mas a longo prazo, baseado na aprendizagem autônoma. Sua lição: <i>“Se alguém é tão diferente que não o compreende, pense que está diante de um potencial criativo”.</i>	
2.9 Sentipensamento	Sentipensar é uma maneira de dizer que trabalha a mente e as emoções. Propicia o pensamento integrado no que confluem as informações de todos os sentidos e as funções atribuídas a ambos hemisférios. Recorre com frequência a estratégias cognitivo-emocionais e a linguagens multissensoriais e com carga emocional. Faz pensar, sentir e projetar nas atividades. Sua convicção profunda: <i>“quando sinto e compartilho, aprendo”.</i>	

2.10 Valores Transmitem valores	Dá importância às crenças, atitudes e valores. Em sua atuação, transmite e desenvolve a consciência de valores como Compartilhar, Respeitar, Escutar, Ajudar, Tolerar, Implicar, Valorizar, Investigar, Dialogar, Alabar, Reconhecer, Deixar espaço (Criatividade). Compreende que o aluno aprende com o exemplo. A avaliação não é um tema de controle mas de valorização. <i>“Um povo cultiva o que valoriza, um estudante aprende o que é exigido dele”</i> .	
---------------------------------------	--	--

## APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

### **Roteiro de Entrevista com Pai ou Mãe do Aluno (a) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Presidente Kennedy.**

Pesquisa: “AÇÃO DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO E DA CRIATIVIDADE NA RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA”.

Identificação

Nome

Data de Nascimento

Ano/turma que o(a) filho(a) estuda:

Endereço eletrônico:

Telefone Profissional/Pessoal

Roteiro

1. **O que motivou** o (a) senhor(a) a matricular seu filho (a ) nesta escola?
  - ( ) A estrutura física.
  - ( ) Os professores.
  - ( ) As atividades pedagógicas.
  - ( ) Os projetos escolares desenvolvidos na escola.
  - ( ) Proximidade com a minha residência.
2. **A partir do Projeto Político Pedagógico (PPP)** são desenvolvidos vários projetos na escola. Quais dos projetos abaixo o (a ) senhor(a) conhece?
  - ( ) Projeto Consciência Negra.
  - ( ) Projeto Sacola Viajante.
  - ( ) Projetos Preserva também é coisa de criança.
  - ( ) Não conheço nenhum projeto da escola.
  - ( ) Conheço todos os projetos da escola.
3. **Em qual destes projetos** a/o Senhora/Senhor participou na organização de algum evento? Comente sobre sua participação.
  - ( ) Projeto Consciência Negra.
  - ( ) Projeto Sacola Viajante.

- ( ) Projetos Preserva também é coisa de criança
4. **Na sua concepção sobre** criatividade, você considera qual destes projetos criativos? Justifique sua resposta.
  5. **Em sua opinião os** projetos desenvolvidos na escola fazem alguma diferença na vida escolar do seu filho?
  6. **Em relação a participação da equipe gestora ( Direção, Coordenação Pedagógica) da Escola Municipal** Presidente Kennedy, como identifica o envolvimento deles nos projetos escolares? Exemplifique.
  7. Em sua opinião o Projeto Sacola Viajante, consegue integrar pais e escola nas atividades educativas? Comente sua percepção
  8. Em relação a participação e envolvimento dos professores no desenvolvimento do Projeto Sacola Viajante, como o(a) Senhor(a) considera:
    - ( ) Excelente
    - ( ) Bom
    - ( ) Ruim
    - ( ) Não sei dizer
  9. O(a) Senhor(a) participa na culminância do Projeto Sacola Viajante? Comente sobre as atividades desenvolvidas que mais te chamam atenção.
  10. Se o(a) senhor(a) tivesse oportunidade de deixar uma mensagem para equipe gestora da escola e os professores, o que diria?

#### **Roteiro de Entrevista: professores**

1. Na sua percepção, a equipe gestora (Direção , Coordenação Pedagógica) estimulam os professores a desenvolverem práticas pedagógicas e ação docente criativa? De que maneira?
2. Professor(a), o que você entende por prática pedagógica e ação docente? Comente.
3. Na sua opinião como unir os diferentes saberes (biológicos , psicológicos e social) no contexto sala de aula?
4. Pra você o que é criatividade?
5. Na sua opinião o projeto sacola viajante contribui para praticas pedagógicas e ação docente criativa? Como justifique sua resposta.
6. A forma como o projeto sacola viajante é desenvolvido na escola , provocou mudanças na sua ação docente? Exemplifique com atividades elaboradas por você, a partir deste projeto ( iniciativa sua com sua turma)
7. Com relação, ao projeto sacola viajante quais pontos você considera como relevante no desenvolvimento do projeto.

#### **Roteiro de Entrevista: alunos egressos**

1. Em sua opinião, o projeto sacola viajante contribuiu no seu desenvolvimento acadêmico? Exemplifique.

2. Como você observou a participação dos pais no desenvolvimento do Projeto Sacola Viajante? Comente
3. Pra você o que é criatividade?
4. Na sua compreensão de criatividade, você considera o projeto sacola viajante como criativo? Justifique.
5. Em relação à escola e aos professores, você percebe que o trabalho pedagógico desenvolvido pode ser considerado criativo?
6. Se pudesse enviar uma mensagem à equipe escolar e aos professores da Escola Municipal Presidente Kennedy, o que

## APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) - \_\_\_\_\_ para participar da Pesquisa **As Práticas Educativas dos professores das séries iniciais à luz do pensamento complexo e da criatividade**, sob a responsabilidade da pesquisadora Ana Maria Freitas Dias Lima, a qual pretende Compreender se as práticas educativas desenvolvidas pelos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Presidente Kennedy se aproximam da perspectiva do pensamento complexo.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de investigar se as práticas educativas desenvolvidas pelos professores do ensino fundamental apresentam indícios do pensamento complexo e da criatividade durante sua realização se apresenta como pertinente, possibilitando aos professores conhecer está concepção que nortear ou poderá nortear seu fazer em sala de aula a partir da apreensão dos princípios do pensamento complexo e da criatividade. Despertando e estimulando o interesse dos professores em ressignificar cotidianamente suas atividades educativas entrelaçadas pela relação teoria e prática voltadas a formação integral do ser humano. Com base no exposto destaca-se a relevância deste trabalho no âmbito educacional.

A participação é voluntária e se dará por meio de uma entrevista semiestruturadas . A entrevista ocorrerá numa sala reservada na própria escola ( sala da Coordenação Pedagógica). Em dias alternados conforme agendamento. A entrevista terá duração de 30 minutos. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento ao participante o mesmo pode negar-se a responder, caso não se sinta à vontade, quaisquer das perguntas da entrevista.

Caso aceite participar, estará contribuindo para o estudo da ação docente, destinadas as práticas educativas através dos conhecimentos teóricos acerca do assunto focalizado, abrindo espaços para reflexões e ampliação de pesquisas que envolvam a temática. Contribuindo assim, para que haja uma ressignificação das práticas educativas dos professores, bem como todas ações desenvolvidas na escola.

O estudo não tratará assuntos de cunho perigoso que possam causar danos aos participantes, no entanto os riscos decorrentes da participação na pesquisa são os previstos em uma entrevista,

tais como: desconfortos, constrangimentos ou mal-estar, contudo tomaremos cuidado para que sejam minimizados. Entretanto, caso haja desconfortos, o participante da pesquisa poderá interromper a entrevista, sem nenhum prejuízo, podendo ainda se manifestar contrário a publicação dos dados após as informações fornecidas .

Ao final da pesquisa será feita a divulgação dos resultados da investigação aos participantes por meio da versão impressa, e a entidade onde foram obtidos, a cópia digital dos resultados finais e uma exposição oral do trabalho final junto a equipe. Bem como os resultados encaminhados para publicação.

Entretanto, caso haja desconfortos, o participante da pesquisa poderá interromper a entrevista, sem nenhum prejuízo, podendo ainda se manifestar contrário a publicação dos dados após as informações fornecidas. Se ocorrer eventuais danos, comprovadamente decorrente desse estudo, o participante será assistido em ordem social, jurídica e/ou psicológica, bem como terá direito à indenização determinada por lei. Não haverá despesas para os participantes da pesquisa, como também não haverá nenhuma remuneração relacionada a participação.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável no endereço Rua Pedro Ludovico- Escola da Polícia Militar- CPM XI-Augustinópolis, ou pelo telefone (63) 999451941, e-mail: anamarlima@hotmail.com.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone 63 3229 4023, pelo e-mail: cep\_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O **(A) Sr. (a) pode** inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 as 17 horas e quarta e quinta das 9 as 12 horas. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

Augustinópolis, Data: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

---

**Ana Maria Freitas Dias Lima Assinatura do/a Participante da pesquisa**

Pesquisadora Responsável

Mestranda em Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

Universidade Federal do Tocantins

## ANEXO A - FICHA DE MATRÍCULA- AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM

 ESTADO DO TOCANTINS PREFEITURA MUNICIPAL DE AUGUSTINÓPOLIS - TO	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	 PREFEITURA DE AUGUSTINÓPOLIS GOVERNO DE TODOS 2011-2016
<b>ESCOLA MUNICIPAL PRESIDENTE KENNEDY</b>		
<b>RENOVAÇÃO DE MATRÍCULA ENSINO REGULAR</b>		
<b>IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO</b>		
Nome _____		ID: _____
Cor/Raça: Branca ( ) Negra ( ) Parda ( ) Amarela ( ) Indígena ( ) Não Declarada ( ) Sexo M ( ) F ( )		
Data Nascimento: ___/___/___		Naturalidade: _____ UF: _____ NIS: _____
Certidão Nasc:( ) Casamento:( ) Termo nº: _____ Livro Nº: _____ Folhas: _____		
Data Exp.: ___/___/___ Cartório: _____		Cidade: _____ UF: _____ Cert. Nasc: _____
Cert. de Alistamento Reservista Nº: _____ Responsável: _____		
RG Nº: _____ Órgão Ex./UF: _____/___ Data Exp.: ___/___/___ CPF Nº: _____		
Cartão SUS: _____		
Endereço: _____ Nº: _____ Bairro: _____ Telefone: (____) _____-_____ CEP: _____		
Ponto de Referência: _____		
Nome do Pai: _____		
Profissão: _____ Local Trab.: _____		Escolaridade: _____
Nome da Mãe: _____		
Profissão: _____ Local Trab.: _____		Escolaridade: _____
Matricula-se na(o) _____ Série/Ano do Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( ) Turno: _____		
É aluno do campo Sim ( ) Não ( ) Possui transporte escolar público: Sim ( ) Não ( ) KM(ida) _____		
Qual tipo de veículo: _____		
Toma Medicamento controlado: SIM ( ) NÃO ( ) Qual: _____		
Reações Alérgicas ( ) Sim ( ) Não Quais: _____		
Possui Deficiência: SIM ( ) NÃO ( ) Qual: _____		
Possui Atendimento Específico ( ) Sim ( ) Não Qual: _____		
Programa Bolsa Família ( ) Bolsa Escola ( ) Peti ( ) Auxílio gás ( ) Pioneiros Mirins ( ) outro _____ Nº Cartão Bolsa Família: _____		
Opta pelo Ensino Religioso ( ) Sim ( ) Não Grau Parentesco Responsável: _____		
Data de Ingresso na Escola: ___/___/___ Possui Benefício de prestação continuada BPC ( ) SIM ( ) NÃO		
Autorização do uso da imagem em afins pedagógico ( ) sim ( ) não		
<b>SITUAÇÃO ESCOLAR / PROCEDÊNCIA - 20__ (ANO ANTERIOR)</b>		
Transferido da Escola/Colégio: _____		
Rede Estadual ( ) Municipal ( ) Privada ( ) Urbana ( ) Rural ( )		
Aprovado na(o) ___ Série/Ano do Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( ) Totalmente ( ) Parcialmente ( ) com dependência em:		
a) _____ b) _____ c) _____		
Reprovado na(o) _____ Série/Ano do ensino ( ) fundamental ( ) Ensino Médio		
( ) Aprovado no _____ período do _____ segmento Classificado Sim ( ) Não ( )		
( ) Aprovado no _____ período do _____ segmento		
Observações		
_____		_____
Assinatura do Funcionário		Assinatura do(a) Aluno(a) ou Responsável
_____		_____
Assinatura do Coordenador da Secretaria		O Diretor(a) defere ( ) Indefere ( ) _____
		Assinatura e carimbo do(a) Diretor(a)
AUGUSTINOPOLIS - TO, ___ de ___ de _____		

## ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TOCANTINS



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Práticas Educativas dos professores das séries iniciais à luz do Pensamento Complexo e da Criatividade.

**Pesquisador:** Ana Maria Freitas Dias Lima

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 44511020.1.0000.5519

**Instituição Proponente:** Fundação Universidade Federal do Tocantins

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.745.601

#### **Apresentação do Projeto:**

O presente projeto de pesquisa tem como finalidade a construção de uma dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE da Universidade Federal do Tocantins – UFT/ Campus de Palmas. Para o desdobramento desta pesquisa, que busca compreender se as ações docentes desenvolvidas em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Presidente Kennedy, há a aproximação da perspectiva do pensamento complexo com enfoque na relação entre teoria e prática.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Investigar a criatividade da ação docente dos professores da Escola Municipal Presidente Kennedy, à luz do pensamento complexo como uma necessidade no ambiente escolar.

Objetivo Secundário:

- Identificar se as ações desenvolvidas pelos docentes no cotidiano sala de aula se aproximam do Pensamento Complexo e da criatividade;
- Descrever como se materializa a criatividade e o pensar complexo na relação teoria e prática no

**Endereço:** Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

**Bairro:** Plano Diretor Norte

**CEP:** 77.001-090

**UF:** TO

**Município:** PALMAS

**Telefone:** (63)3232-8023

**E-mail:** cep\_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 4.745.601

contexto da escola pesquisada.

- Investigar se na formação continuada são disponibilizadas aos professores estudos sobre a criatividade e a complexidade.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

O estudo não tratará assuntos perigosos que possam causar danos aos participantes, no entanto, os riscos decorrentes da participação na pesquisa são os previstos em uma entrevista, tais como: desconfortos, constrangimentos ou mal-estar. Contudo, tomaremos cuidado para que estes sejam minimizados. Entretanto, caso ainda haja algum desconforto, o participante da pesquisa poderá interromper a entrevista sem nenhum prejuízo, podendo ainda, se manifestar contrário a publicação dos dados após as informações fornecidas. Ao ocorrerem eventuais danos que sejam comprovadamente decorrentes desse estudo, o participante será assistido em ordem social, jurídica e/ou psicológica, bem como terá direito à indenização determinada por lei. Não haverá despesas para os participantes da pesquisa, como também não haverá nenhuma remuneração relacionada a participação.

Benefícios:

Os benefícios esperados deste estudo estão em disponibilizar conhecimentos teóricos acerca do assunto focalizado, abrindo espaços para reflexões e ampliação de pesquisas que envolvam a temática. Contribuindo assim, para que haja uma ressignificação das ações dos professores, bem como todas as práticas educativas desenvolvidas na escola. Será feita uma devolutiva deste trabalho através da apresentação oral da dissertação para todos os profissionais da escola onde será realizada a pesquisa, bem como uma apresentação geral aos demais professores da rede municipal de ensino, a qual poderá ocorrer através dos cursos de formação continuada ofertados pela Secretaria de Educação. As cópias deste trabalho serão disponibilizadas para consulta na biblioteca da escola, para a biblioteca municipal e também por e-mail para a Escola Municipal Presidente

**Endereço:** Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

**Bairro:** Plano Diretor Norte

**CEP:** 77.001-090

**UF:** TO

**Município:** PALMAS

**Telefone:** (63)3232-8023

**E-mail:** cep\_uff@uff.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 4.745.601

Kennedy e a Secretaria Municipal de Educação.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa será desenvolvida em sala de aula com 7 (sete) professores da educação básica do ensino fundamental da 1º fase em uma escola pública urbana da Rede Municipal de Ensino de Augustinópolis, localizada na Região do Norte do Bico do Papagaio.

Os professores serão convidados para participar por meio de contato direto, quando serão repassadas as informações pertinentes a este trabalho, bem como seus objetivos e finalidades do estudo, preservando a identidade, o sigilo das observações realizadas em sala e a forma como desempenham suas atividades no cotidiano escolar.

Na segunda etapa serão realizadas observações em salas de aula dos professores da Educação Básica da 1º fase do Ensino Fundamental para acompanhar as práticas educativas desenvolvidas na perspectiva de encontrar indícios do pensamento complexo neste contexto escolar. Realizada pela observação direta extensiva em que: "ocorre através de questionário, do formulário, de medidas de opinião e de atitudes, história de vida, discussão em grupo, análise de conteúdo" (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 102). Na terceira etapa será realizada uma entrevista (GIL, 2002; PRODANOV, FREITAS, 2013). A entrevista é entendida como a técnica que envolve duas pessoas na situação "face a face" e em que uma delas formula questões e a outra responde, objetivando obter informações sobre determinado assunto ou problema.

A entrevista terá um roteiro explicativo apresentando a proposta e finalidade do estudo com perguntas abertas e fechadas. Ressalta-se que no decorrer deste processo poderá ocorrer inclusão ou exclusão de perguntas, as quais serão digitadas e impressas, sem identificação do participante. Caso haja algum desconforto por meio do participante em responder algumas das perguntas, o mesmo é livre para deixar em branco ou não efetuar sua participação até o final da pesquisa.

As entrevistas serão aplicadas aos 7 (sete) professores da Educação Básica da 1º fase da Escola

**Endereço:** Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado  
**Bairro:** Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090  
**UF:** TO **Município:** PALMAS  
**Telefone:** (63)3232-8023 **E-mail:** cep\_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 4.745.601

Municipal Presidente Kennedy com intuito de identificar a relação entre a teoria e a prática, entre as ações docentes e os princípios do pensamento complexo, tendo autorizada a sua participação por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os respondentes serão comunicados pessoalmente sobre a relevância deste trabalho para o contexto educacional, o qual tem como objetivo proporcionar aos professores um momento de reflexão sobre suas ações docentes desenvolvidas em sala de aula, assim como a forma em que estas contribuem na formação humana, sem atrelar a esse fazer nenhum juízo de valor. Nesse sentido, evidencia-se, portanto, a liberdade do professor que a qualquer momento poderá desistir de participar da pesquisa. É importante ressaltar que será mantido sigilo quanto a identificação dos participantes e da instituição ao adotar nomes fictícios.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

TCLE

Folha de rosto.

Declarações da Diretora e Secretaria de Educação.

**Recomendações:**

Riscos: acrescentar dispêndio de tempo para a pesquisa.

TCLE: acrescentar a paginação (1/2; 2/2).

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Nada a acrescentar.

Aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Reitera-se que, conforme Resolução CNS 466/2012, itens X.1.- 3.b. e XI.2.d, e Resolução CNS 510/2016, Art. 28, inc. V, os pesquisadores responsáveis deverão apresentar relatórios parcial semestral e final do projeto de pesquisa, contados a partir da data de aprovação do protocolo de pesquisa

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1484994.pdf	01/03/2021 18:01:53		Aceito
Outros	autorizacao_Diretora.pdf	01/03/2021	Ana Maria Freitas	Aceito

**Endereço:** Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado

**Bairro:** Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090

**UF:** TO **Município:** PALMAS

**Telefone:** (63)3232-8023

**E-mail:** cep\_uf@uft.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO TOCANTINS



Continuação do Parecer: 4.745.601

Outros	autorizacao_Diretora.pdf	18:00:54	Dias Lima	Aceito
Declaração de concordância	autorizacao_secretaria_educacao.pdf	01/03/2021 18:00:05	Ana Maria Freitas Dias Lima	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	01/03/2021 17:58:32	Ana Maria Freitas Dias Lima	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	01/03/2021 17:58:13	Ana Maria Freitas Dias Lima	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ASSINADA_REITOR.pdf	25/01/2021 20:39:35	Ana Maria Freitas Dias Lima	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	11/03/2020 20:58:31	Ana Maria Freitas Dias Lima	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao_fase_inicial.pdf	11/03/2020 20:33:36	Ana Maria Freitas Dias Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/03/2020 20:28:06	Ana Maria Freitas Dias Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	questionario_pesquisa.pdf	11/03/2020 20:25:13	Ana Maria Freitas Dias Lima	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PALMAS, 31 de Maio de 2021

Assinado por:  
**PEDRO YSMAEL CORNEJO MUJICA**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Avenida NS 15, 109 Norte Prédio do Almoarifado  
**Bairro:** Plano Diretor Norte **CEP:** 77.001-090  
**UF:** TO **Município:** PALMAS  
**Telefone:** (63)3232-8023 **E-mail:** cep\_uff@uff.edu.br