

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE BELAS ARTES  
Programa de Pós-graduação em Artes  
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas

Israel Alves Jorge de Souza

***Art Thinking e Aprendizagem Criativa:***  
ensino de artes visuais e o “jardim de infância para a vida toda”

Belo Horizonte  
2025

Israel Alves Jorge de Souza

***Art Thinking e Aprendizagem Criativa:***  
ensino de artes visuais e o “jardim de infância para a vida toda”

Monografia de especialização em formato de artigo científico apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes - PPG-Artes, do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas - CEEAV, da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

Orientador(a): Prof. Dr. Hugo Maria de Mendonça Houayek

Belo Horizonte

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

NOME: **ISRAEL ALVES JORGE DE SOUZA**, Nº. DE REGISTRO: **2023734678**

TRABALHO FINAL: “**ART THINKING E APRENDIZAGEM CRIATIVA: ENSINO DE ARTES VISUAIS E O “JARDIM DE INFÂNCIA PARA A VIDA TODA”**”.

Trabalho de Conclusão da Especialização apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas – CEEAV, do Programa de Pós-graduação em Artes – PPG Artes, da Escola de Belas Artes – EBA, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais e Tecnologias Contemporâneas.

**APROVADO** em 02 de outubro de 2025, pela Banca Examinadora constituída pelos Membros:

Prof. Dr. Hugo Maria de Mendonça Houayek (Orientador/CEEAV/PPG Artes/EBA/UFMG)

Prof. Me. Ravi Tubenchlak (Membro da Banca Examinadora/PPGCA/ UFF)



Documento assinado eletronicamente por **Hugo Maria de Mendonça Houayek, Professor do Magistério Superior**, em 03/10/2025, às 09:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ravi Tubenchlak, Usuário Externo**, em 04/10/2025, às 17:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **4615629** e o código CRC **F5ADC5DB**.

## RESUMO

Tomando-se o *Art Thinking* em sentido amplo, como abordagem que leva o modo de pensar do artista para outras áreas ou dimensões da vida (incluindo a educação básica e o universo corporativo), a Aprendizagem Criativa e seu lema de “jardim de infância para a vida toda” vêm ao encontro no sentido de potencialização do ensino de artes visuais. Além do necessário (e suficiente por si só) desenvolvimento artístico dos estudantes, é possível que os consequentes desenvolvimentos perceptivos, reflexivos, críticos e criativos contribuam também em aplicações práticas, tanto na própria educação básica em transversalidade com outras disciplinas quanto em futuras atuações profissionais. Nesse sentido, e com base em um caso de capacitação de educadores em Aprendizagem Criativa e em outro de aplicação de ferramentas de *Art Thinking* em uma universidade corporativa, o presente estudo objetiva uma análise do ensino de artes visuais para identificação de intersecções contributivas à criatividade e à inovação, ou ao “jardim de infância para a vida toda”.

**Palavras-chave:** *art thinking*; aprendizagem criativa; ensino de artes visuais; criatividade.

## ABSTRACT

Taking Art Thinking in a broad sense, as an approach that takes the artist's way of thinking to other areas or dimensions of life (including basic education and the corporate universe), Creative Learning and its motto of “lifelong kindergarten” come together in the sense of enhancing the teaching of visual arts. In addition to the necessary (and sufficient in itself) artistic development of students, it is possible that the consequent perceptive, reflective, critical and creative developments also contribute to practical applications, both in basic education itself in transversality with other disciplines and in future professional activities. In this sense, and based on a case of training educators in Creative Learning and another of application of Art Thinking tools in a corporate university, this study aims to analyze the teaching of visual arts to identify intersections that contribute to creativity and innovation, or to the “lifelong kindergarten”.

**Keywords:** art thinking; creative learning; visual arts teaching; creativity.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Série de fotos 1 - Atividade de <i>Art Thinking</i> com <i>Lego Serious Play</i> .....	11
Série de fotos 2 – Cartaz de divulgação, impressão comestível de obra de arte e conjunto de cartas.....	12
Série de fotos 3 – Atividade de <i>Art Thinking</i> com observação de obras de arte .....	13
Série de fotos 4 – Atividade de <i>Art Thinking</i> com planejamento de iniciativas.....	14
Série de fotos 5 – Aplicação de atividade de Aprendizagem Criativa .....	18
Série de fotos 6 – Exposições analógicas durante videoaulas de Aprendizagem Criativa.....	19
Série de fotos 7 – Exemplos de atividades “mão na massa” na Aprendizagem Criativa .....	20
Série de fotos 8 – Atividade “Museu de Mim” na Aprendizagem Criativa .....	21
Série de fotos 9 – John Baldessari: “Overlap Series” e “Sediment (Part Two)” .....	24
Série de fotos 10 – Yoko Ono: “Painting to Be Stepped On” e “Add Color” .....	25

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>2</b>	<b><i>ART THINKING</i></b> .....	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>APRENDIZAGEM CRIATIVA</b> .....	<b>14</b>
<b>4</b>	<b>ENSINO DE ARTES VISUAIS E O “JARDIM DE INFÂNCIA PARA A VIDA TODA”</b> .....	<b>21</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>26</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>27</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Considerando a possibilidade de expansão aplicada do pensamento artístico a outras áreas, e com os devidos cuidados para não confundir esse processo com banalizações conceituais ou apropriações utilitaristas, o objetivo do presente estudo é analisar o potencial do ensino de artes visuais para contribuições transversais na educação básica (por meio da Aprendizagem Criativa) e para posteriores contribuições à criatividade e à inovação no universo profissional, ou mais especificamente corporativo (por meio do *Art Thinking*). Não se trata, portanto, de uma negação da suficiência do desenvolvimento artístico por si só, e sim de uma potencialização adicional a partir dos desenvolvimentos correlatos.

Nota-se desde já que serão envolvidos diversos conceitos e áreas nesse sentido, mas sem a pretensão de aprofundamentos para além do necessário ao recorte apresentado e enfatizando-se a identificação de elementos relacionados em dois casos: um de capacitação de educadores em Aprendizagem Criativa e outro de aplicação de ferramentas de *Art Thinking* em uma universidade corporativa.

Primeiramente, numa lógica retroativa em termos de influência e aplicações, será analisada a abordagem do *Art Thinking* com o respectivo caso, dividido por sua vez em duas experiências: uma atividade com utilização da metodologia *Lego Serious Play* e outra baseada na observação de obras de arte. A seguir, trazendo inclusive o detalhamento sobre a expressão do presente subtítulo – “jardim de infância para a vida toda” –, serão analisados a abordagem da Aprendizagem Criativa com o respectivo caso e outros movimentos, métodos e abordagens relacionados.

Na sequência, chegando-se ao início ideal de formação e transformação dos estudantes para as aplicações comentadas anteriormente, o ensino de artes visuais e a própria arte serão analisados justamente em seu potencial de preparar a tal continuidade criativa do “jardim de infância”. Serão apresentadas também, para exemplificar, obras de arte que demonstram as correlações anteriores e que representam possibilidades de atividades didáticas: duas de John Baldessari e duas de Yoko Ono.

## 2 ART THINKING

O chamado *Design Thinking*<sup>1</sup>, que leva o modo de pensar do designer para outras áreas de atuação (com foco empático na experiência do usuário da solução), se disseminou mundialmente em projetos de toda natureza no início do século XXI (Brown, 2020). O *Art Thinking*<sup>2</sup>, por sua vez, surge de forma complementar e justamente no sentido de também levar a forma de pensar do artista para outras áreas. Se no *Design Thinking* há uma grande preocupação em não permitir “desvios” de ideação em relação à cocriação centrada no cliente, no *Art Thinking* a subjetividade criativa e a imaginação são mais valorizadas e o participante é estimulado e preparado para conceitualizar e demonstrar sua visão individual (Kunitake, 2018). Afinal, como Gompertz (2015, p. 104) afirma ao destacar o aparente óbvio em seu incentivo para que se “pense como um artista”, “a criatividade não tem a ver com o que os outros pensam, e sim com o que você – o criador – pensa.”

Para Whitaker (2016, p. 19, tradução própria), a questão é aprofundar, ir além da demanda e questionar as perspectivas em curso: “Enquanto uma estrutura originada no design de produto começa com um briefing externo – ‘Qual é a melhor maneira de fazer isso?’ –, o pensamento artístico emana do núcleo do indivíduo e pergunta: ‘Isso é mesmo possível?’”. O complemento e o diferencial, portanto, estão nas possibilidades de *insights*<sup>3</sup> e de novas soluções que não surgiriam de outra forma, a não ser por essa vertente de criação pessoal e de expressão focada no interior e não apenas no exterior. Mais do que um diferencial, trata-se na verdade de uma aproximação da plenitude do potencial individual, como entende Manciola (2014, p. 27): “A verdadeira criação de valor – pessoal e para a empresa – acontece quando nossa habilidade

---

<sup>1</sup> A compreensão do Design no sentido de formatação ou indução do pensamento já existe há algumas décadas, firmando-se a expressão “*design thinking*” com a obra homônima de Rowe (1987). O método foi adaptado para fins empresariais e administrativos por David Kelley e em seguida Richard Buchanan defendeu o potencial de ampliação para outras áreas e respectivos desafios (Brown, 2009, p. 60).

<sup>2</sup> Tendo em vista a disseminação da expressão, amplamente utilizada em inglês independentemente do idioma do texto (como demonstram as referências utilizadas no presente artigo), optou-se por mantê-la sem exercícios de aproximação tradutória.

<sup>3</sup> Valoriza-se aqui o significado específico dessa palavra no sentido de “faísca” ou “clareza” inicial e repentina que pode levar a uma ideia, essa sim mais estruturada e planejada. Não havendo assim uma tradução precisa, será mantida a utilização de *insight* ao longo do artigo. Trata-se realmente de um processo interessante e peculiar, que Ostrower (1999, p. 67) descreve bem: “Selecionados pela importância que têm para nós, os aspectos são configurados em uma forma. Nela adquirirão um sentido talvez inteiramente novo. As conclusões muitas vezes nos surpreendem como um resultado original. O seu sentido novo pode até mesmo ser inesperado e, no entanto, formula uma visão de certo modo pressentida. Confirma essa visão. Sentimos que a ordenação concreta a que chegamos abrange a razão de ser da situação, abrange toda sua lógica íntima, o verdadeiro sentido. É o *insight* [...]. Sabemos de repente, temos inteira certeza, que desde o início era esse o seu significado.” Daí, portanto, o esforço de conferir contornos mais racionais e comunicáveis ao *insight*, ou seja, estruturar a ideia.

artística é mantida viva, em comunhão com nossa função profissional do dia a dia.” É a própria humanização e significação pessoal do trabalho:

O vício de considerar que a criatividade só existe nas artes, deforma toda a realidade humana [...]. Constitui, certamente, uma maneira de se desumanizar o trabalho. Reduz o fazer a uma rotina mecânica, sem convicção ou visão ulterior de humanidade. Reduz a própria inteligência humana a um vasto arsenal de informações ‘pertinentes’, não relacionáveis entre si e desvinculadas dos problemas prementes da humanidade [...]. Pois não só se exclui do fazer o sensível, a participação interior, a possibilidade de escolha, de crescimento e de transformação, como também se exclui a conscientização espiritual que se dá no trabalho através da atuação significativa, e sobretudo significativa para si em termos humanos (Ostrower, 1999, p. 39).

Há diversas possíveis aplicações do *Art Thinking*, que em sentido amplo ainda não foi tornado “exclusivo” de nenhuma consultoria ou método como no caso do *Design Thinking* (Brown, 2020), e no presente estudo serão focados seus elementos que perpassam o universo corporativo, a Aprendizagem Criativa e o ensino de artes visuais. Acaso e Megías (2017) abordam o conceito justamente e exclusivamente nesse sentido educacional, que será explorado ao final (e num encadeamento) do presente artigo. Apesar de se diferenciarem do *Art Thinking* de Whitaker (2016), que consideram atrelado à educação apenas no sentido utilitarista da inovação, dos “negócios” e da rentabilidade, sua própria definição demonstra as intersecções que serão desenvolvidas aqui.

Ora, se para elas “se trata de utilizar as artes como uma metodologia, como uma experiência aglutinadora a partir da qual é possível gerar conhecimento sobre qualquer tema” e “expandir os limites de qualquer forma de conhecimento” (Acaso e Megías, 2017, p. 165, tradução própria), por definição se enquadram também as experiências nos temas e nos conhecimentos relacionados ao trabalho e ao universo corporativo. Nota-se que o motivo da diferenciação, portanto, é a explicitação de um posicionamento e não uma negação das possibilidades positivas de intersecção. E é essa dimensão factual de possibilidades que se pretende focar aqui, não se debruçando sobre possíveis “macrointenções” de um modo de produção dominante.

Afinal, é preciso reconhecer que iniciativas corporativas resultantes dessa influência artística podem ser genuinamente positivas em determinados contextos e circunstâncias, como evoluções criativas individuais e coletivas com impactos inovativos relevantes (inclusive sociais) que não precisam ser invalidadas ou ignoradas por conta de uma “onipresença” da lógica econômica que estaria subjacente. Os próprios casos descritos a seguir, a propósito, ocorreram numa organização sem fins lucrativos. E como observa Ostrower (1999, p. 31),

corroborando as citadas possibilidades de intersecção e identificações análogas, há uma origem comum da criatividade em todas as áreas:

Nas múltiplas formas em que o homem age e onde penetra seu pensamento, nas artes, nas ciências, na tecnologia, ou no cotidiano, em todos os comportamentos produtivos e atuantes do homem, verifica-se a origem comum dos processos criativos numa só sensibilidade. São análogos os princípios ordenadores que regem o fazer e o pensar; na avaliação de resultados (em qualquer área) partimos de noções similares de desenvolvimento e de equilíbrio.

É essa sensibilidade por trás dos processos criativos em geral que, se manifestando também na arte<sup>4</sup>, tem nela não só um exemplo de seu potencial como também um catalisador em prol da criatividade<sup>5</sup> em outras áreas. Para Greffe (2015, p. 183), “as artes têm um papel importante na economia contemporânea: elas não constituem mais um setor restrito [...], mas uma dimensão transversal que fertiliza a criatividade social, econômica e ambiental”. No âmbito empresarial ou administrativo, assim, e no contexto de atuação deste autor como educador na Universidade Corporativa Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas), foram desenvolvidas e realizadas várias dinâmicas e capacitações com a metodologia *Legos Serious Play*<sup>6</sup> (Lego, 2014). Ela foi criada na respectiva empresa por volta de 1996 (Kristiansen e Rasmussen, 2014), no contexto da busca executiva por mais inovação, quando se concluiu que a solução estaria no próprio produto: os blocos de plástico que permitiam a materialização de ideias infantis poderiam facilitar também o planejamento estratégico e os *insights* dos adultos, por meio de metáforas (Burgi, Roos e Jacobs, 2001).

---

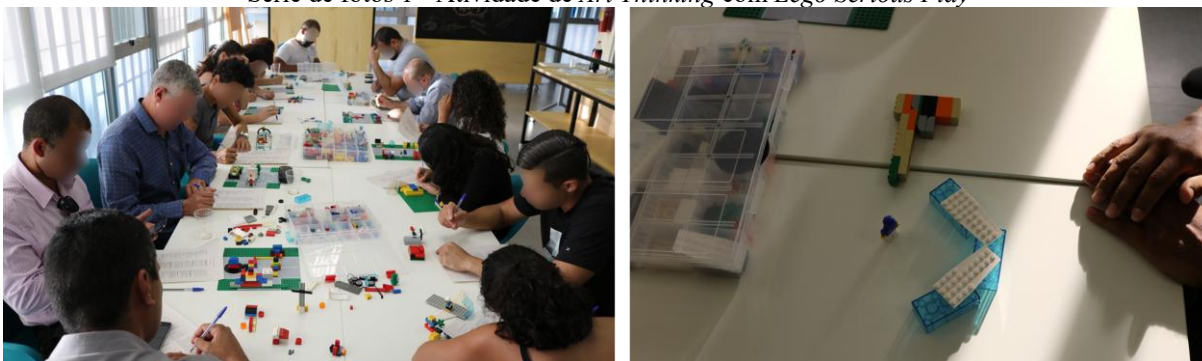
<sup>4</sup> Não se pretendendo aqui aprofundamentos conceituais, entende-se que a arte pode ser considerada como um subconceito privilegiado da cultura (Belting, 2012, p. 39). E para além do viés de contestação, presente muitas vezes, destaque-se o seu caráter de condensação ou concentração de elementos culturais, tornando-os mais visíveis. “A arte reduz a complexidade e ajuda a nos concentrarmos, mesmo que por pouco tempo, nos aspectos mais significativos” (De Botton, 2014, p. 12).

<sup>5</sup> Entende-se aqui a criatividade de modo amplo e essencialmente subjetivo, combinatório e conectivo, na linha de Gompertz (2015, p. 82 e 96): “Em outras palavras, a criatividade é a apresentação de elementos e ideias preexistentes filtrados pelas percepções e sentimentos de um indivíduo. [...] Ela se encontra na excepcional capacidade humana de sintetizar nossas experiências, influências, conhecimentos e sensações em uma entidade única, original.” Trata-se também, nesse sentido, de uma síntese de imaginação e concretude (Masi, 2017, p. 72), para além da mera elucubração e de forma a conferir certa utilidade.

<sup>6</sup> Os objetos construídos nas dinâmicas de *Legos Serious Play* são meios e não um fim ou resultado em si mesmos. Trata-se de um processo de reflexão sobre o desafio apresentado, proporcionando maior compreensão e expressão e guardando o seu valor nos significados associados. São realizadas várias rodadas subsequentes e complementares, trabalhando-se em “camadas” (diferentes níveis de reflexão) com os problemas ou questões e as respectivas possíveis soluções. Dentre as principais premissas, destaca-se a crença de que há soluções no próprio sistema em questão, pois as pessoas costumam não saber tudo o que efetivamente sabem e muitas vezes se limitam a um viés de raciocínio. A metodologia foi inicialmente indicada para formação de equipes, trabalho em grupo para solução de um problema comum, desenvolvimento de estratégias, criação de uma visão partilhada sobre algo, compreensão dos pontos de vista dos membros de forma mais profunda, discussões em que todos sejam ouvidos, desencadeamento de pensamento criativo, planejamento e desenvolvimento organizacional, inovação e desenvolvimento de produtos, transformação de ideias em conceitos concretos, gestão de mudanças, etc.

Uma das dinâmicas elaboradas e realizadas com *Legó Serious Play* na Universidade Corporativa Sebrae, além do fato de que em todas elas se faziam presentes diversos elementos comuns à elaboração de artes visuais, objetivou justamente a validação de uma metodologia de significação e de produção artística. Os participantes eram representantes de pessoas jurídicas e tinham o desafio de construir com os blocos de plástico algo que representasse a trajetória de suas empresas a partir de um tema centralizador, um tema que amarrasse todos os significados envolvidos. E o resultado final, ou os modelos tridimensionais que respondiam ao desafio, eram protótipos de objetos ou esboços para futuras obras de arte que simbolizassem e “eternizassem” esses significados. Um exercício, enfim, de “se tornar artista por um dia” para estruturar ou reestruturar identidades e posicionamentos empresariais.

Série de fotos 1 - Atividade de *Art Thinking* com *Legó Serious Play*



Fonte: Arquivo pessoal.

Outra iniciativa realizada na Universidade Corporativa Sebrae, também por este autor, foi a oficina “*Art Thinking*: Ideias para o Sebrae 2020”. Primeiramente, antes de qualquer informação, os participantes (gestores de projetos do Sebrae) se depararam com outra experiência interessante no sentido de provocações pela arte. Trata-se da possibilidade de sempre colocar elementos visuais ou conjuntos com objetos inusitados que promovam curiosidade, que chamem a atenção para algo que aparentemente não faz muito sentido e que ainda não tem ligação clara ou literal com o que vai ser tratado (Megías, 2016). No decorrer da dinâmica, então, a correlação vai sendo percebida e essa “chama” inicial auxilia na manutenção do interesse e do engajamento.

Série de fotos 2 – Cartaz de divulgação, impressão comestível de obra de arte e conjunto de cartas



Fonte: Arquivo pessoal.

No caso em questão, cada participante tinha sobre a mesa, juntamente com o bloco de notas, um pequeno envelope plástico com a fotografia de uma obra de arte, sem mais explicações. No decorrer da oficina, então, eles percebiam a importância e a possibilidade de trazer a arte ao universo corporativo para geração de ideias, ou seja, a possibilidade de “se alimentar” da arte. E aí entrava o envelope novamente, reforçando a metáfora de forma inusitada, quando eles descobriam nos momentos finais da oficina que aquela fotografia (utilizada inclusive durante a dinâmica) era feita com papel de arroz e tinta comestível, podendo ser consumida.

Regressando à oficina propriamente dita, “*Art Thinking: Ideias para o Sebrae 2020*”, a expectativa era de algo leve, de final de ano, para que os participantes pudessem pensar livremente e permitissem o surgimento de *insights* e ideias sobre aquele momento da instituição, que passava por mudanças importantes. Mais do que isso, que saíssem também com metas e planos de ação individuais a partir do que haviam pensado. Assim, ao invés de simular o trabalho de artistas como na experiência anterior, foi utilizada a visualização de imagens de suas obras a partir da adaptação de elementos da metodologia israelense *Points of You*<sup>7</sup>.

Privilegiando a arte contemporânea e conceitual – naturalmente com mais incompletude de significação imediata e com maior potencial de indução de reflexões metafóricas – e sem qualquer menção às interpretações usuais sobre as obras, a proposta foi de contemplação despretensiosa e aberta às impressões que surgissem. Houve então várias rodadas. Inicialmente, com a mandala de cartas (fotografias das obras de arte) no chão, os participantes as observavam ao mesmo tempo em que pensavam, escolhiam e registravam um problema ou desafio da instituição.

<sup>7</sup> A metodologia objetiva provocar reflexões e respostas a desafios por meio de imagens (assim como o manuseio e o encaixe de peças na metodologia *Lego Serious Play*) e tem como principal pilar a interação entre o pensamento emotivo e o pensamento intuitivo, lógico e analítico. Mais informações disponíveis em: <https://www.points-of-you.com.br/metodo>. Acesso em: 26 jun. 2025.

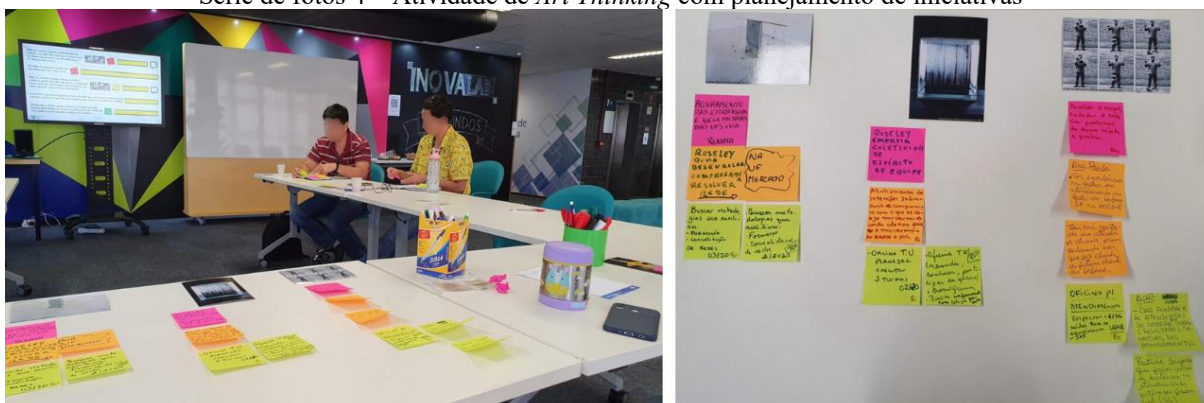
Série de fotos 3 – Atividade de *Art Thinking* com observação de obras de arte

Fonte: Arquivo pessoal.

Depois, esses desafios eram trocados para que cada um “herdasse” um problema diferente do que havia levantado. Na sequência, observando as mesmas cartas da mandala, precisavam pensar em possíveis saídas para a questão que tinham em mãos e dessa forma, enfim, as fotografias das obras de arte promoviam *insights* num processo sinestésico (agora iniciado pela visão e não pelo manuseio). Ao final, registravam as soluções imaginadas e as respectivas iniciativas individuais de curto, médio e longo prazos. Dessa forma, indo além dos *insights* e das ideias, já iniciavam o planejamento do processo de efetiva implementação e geração de valor, que é a inovação<sup>8</sup>.

As avaliações pelos participantes foram muito positivas e abriram caminho para iniciativas subsequentes. Por outro lado, identificou-se que ainda há muito preconceito e incompreensão entre os que não participam. Trata-se realmente de abordagem heterodoxa que exige contínuos esforços de quebra de resistência, de sensibilização e de demonstração dos resultados. E é por serem resultados principalmente individuais, justamente no sentido da percepção subjetiva dos *insights* gerados, que apenas os envolvidos começam lentamente a ultrapassar e a enfraquecer as barreiras. O fato, como se verá a seguir, é que há vários elementos da abordagem do *Art Thinking* que perpassam a Aprendizagem Criativa e que demonstram a possibilidade de não limitar o potencial relacionado a determinadas fases ou etapas da vida.

<sup>8</sup> Num contexto de gradação em termos de aplicação e na linha das notas anteriores, pode-se resumir que *insights* são intuições repentinas (que mais estruturadas podem levar a ideias), que criatividade é a combinação subjetiva de elementos e ideias preexistentes para dar concretude e utilidade à imaginação e que inovação é a efetiva implementação de criações, de modo a gerar valor econômico, tecnológico, social, cultural ou educacional. Inovar é “reconhecer oportunidades para fazer algo de novo e implementar essas ideias para criar algum tipo de valor” (Bessant e Tidd, 2019, p. 38).

Série de fotos 4 – Atividade de *Art Thinking* com planejamento de iniciativas

Fonte: Arquivo pessoal.

### 3 APRENDIZAGEM CRIATIVA

Para Mitchel Resnick, criador da “Aprendizagem Criativa”, a maior “invenção” do último milênio é o jardim de infância. Trata-se da inovação e do termo cunhados por Friedrich Fröbel, que na primeira metade do século XIX (por volta de 1837) elaborou e introduziu elementos lúdicos em prol do aprendizado no início da jornada educacional, para que as crianças fossem “cultivadas” e “regadas” em ambiente propício ao seu desenvolvimento. Essa abordagem, em conjunto com os chamados presentes de Fröbel (conjuntos que ele também criou nesse contexto), foram disseminados e consolidados amplamente em todo o mundo, influenciando inclusive o método Montessori e os próprios brinquedos da empresa Lego.

“Esse foi o principal objetivo dos presentes de Fröbel: compreender por meio da ‘recriação’. Ele também reconheceu a conexão entre a recriação e a recreação” (Resnick, 2020, p. 8). Para Resnick, a importância dessa abordagem é tanta que não deveria ser apenas uma etapa educacional, precisando na verdade haver um “jardim de infância para a vida toda” – título de sua obra, baseada em contribuições construtivistas de Jean Piaget, Seymour Papert e Paulo Freire (Resnick, 2020). Essa é a essência da Aprendizagem Criativa, que como se nota desde já vem ao encontro dos “jogos sérios” (como o *Lego Serious Play*) e das ferramentas lúdicas de *Art Thinking* no mundo corporativo, ou na dimensão “adulta” e profissional.

Há até mesmo uma intersecção com expressão semelhante, “*Art of Tinkering*” (Wilkinson e Petrich, 2023), que fundamenta museus interativos e interdisciplinares (arte<sup>9</sup>, ciência e tecnologia) e reforça esse potencial de continuidade criativa por toda a vida. *Tinkering*, palavra surgida por volta dos anos 1300 para designar funileiros viajantes que consertavam

<sup>9</sup> Nesse contexto de museus interativos e interdisciplinares, Avelar (2023, p. 76) destaca o papel da arte e afirma que ela “nos coloca diante de perspectivas inesperadas, leituras da realidade fascinantes, e provoca-nos a refletir, conversar, experimentar, pesquisar, pensar juntos. A arte nos move.”

utensílios domésticos, é aquela prática de montar e desmontar coisas ou peças com diversos propósitos, dos mais práticos aos mais artísticos. É “brincar diretamente com fenômenos, ferramentas e materiais. É pensar com as mãos e aprender fazendo” (Wilkinson e Petrich, 2023, p. 17). O mesmo viés, a propósito, da chamada cultura *maker*, que também conecta jovens iniciativas despreziosas e curiosas de criar ou reparar por conta própria (*DIY* do inglês “*do it yourself*”, ou “faça você mesmo”) a uma verdadeira revolução industrial:

É uma descrição abrangente que inclui uma grande variedade de atividades que já existem há muito tempo, desde o artesanato tradicional à eletrônica de ponta. Mas os *makers* [...] estão a fazer algo novo. Em primeiro lugar, estão a usar ferramentas digitais [...]. Em segundo lugar, são a geração da *web*, partilhando instintivamente *online* as suas criações. Ao aproximar a cultura e colaboração da *web* do processo de fabrico, estão a cooperar para construir algo a uma escala nunca antes vista no *DIY*” (Anderson, 2012, p. 31).

De fato, como evidencia a espiral da Aprendizagem Criativa, trata-se de uma dinâmica fundamental em qualquer iniciativa que se pretenda bem-sucedida: imaginar, criar, brincar (ou testar), compartilhar, refletir e novamente imaginar. Da mesma forma que as crianças se entretêm passando naturalmente por essas etapas, a apresentação de novos conteúdos e raciocínios nas diversas disciplinas escolares e a própria atuação em iniciativas e rotinas profissionais podem aproveitar e seguir esse fluxo.

O potencial de “jardim de infância para a vida toda” fica bem visível também na sistematização da Aprendizagem Criativa em quatro dimensões, os chamados quatro pés (“4 Ps”): paixão, projetos, pares e “pensar brincando”. Sobre a “paixão”, são notórias e comprovadas as vantagens da apreensão do conhecimento a partir de (ou envolvendo) aspectos particularmente significativos, ou subjetivamente importantes e interessantes. Aprende-se mais se individualmente faz sentido ou quando se gosta, e até mesmo o processo mais básico de agregação de conhecimento depende inteiramente dos chamados construtos pessoais:

O conhecimento prévio serve de matriz ideacional e organizacional para a incorporação, compreensão e fixação de novos conhecimentos quando estes “se ancoram” em conhecimentos especificamente relevantes (subsúcores) preexistentes na estrutura cognitiva. Novas ideias, conceitos, proposições, podem ser aprendidos significativamente (e retidos) na medida em que outras ideias, conceitos, proposições, especificamente relevantes e inclusivos estejam adequadamente claros e disponíveis na estrutura cognitiva do sujeito e funcionem como pontos de “ancoragem” aos primeiros. [...] Sem os construtos pessoais, o mundo pareceria uma homogeneidade indiferenciada a qual o ser humano não conseguiria dar sentido (Moreira, 2011, p. 26 e 29).

Sobre a segunda dimensão, realmente quase tudo na vida ativa e produtiva dos seres humanos pode ser beneficiado e mais bem conduzido sob a lógica de “projeto”, isto é, seguindo de forma organizada a comentada espiral que vai do planejamento à execução, incluindo o acompanhamento ou monitoramento e a avaliação dos resultados. O mesmo vale para “pares”, no sentido da imprescindível necessidade de se trabalhar em grupo e de se valer do compartilhamento e da diversidade de perspectivas e habilidades.

Por fim, e ainda mais diretamente relacionada ao tema deste estudo, a quarta dimensão acabou ficando com uma expressão melhor na adaptação para o português: “pensar brincando”. Na tentativa de traduzir o original *play* mantendo a letra “p” no início, a alusão ultrapassa o mero significado de brincadeira ou jogo e alcança justamente o princípio da metodologia *Lego Serious Play* e de outros jogos sérios ou ferramentas de *Art Thinking*: “pensar com as mãos”, ou o método sinestésico de provocar *insights* e reflexões por meio do manuseio e da visualização de elementos automaticamente processados pelo cérebro em múltiplos sentidos não literais.

E assim, promovendo a citada espiral e passando pelos “4 Ps” com a utilização principalmente de materiais recicláveis para facilitar e ampliar o acesso no Brasil, a Aprendizagem Criativa pode ser descrita como abordagem pedagógica baseada na potencialização educacional por meio de atividades lúdicas, prazerosas e “mão na massa”. O objetivo não é o isolamento como “disciplina” ou um momento a mais na grade, e sim a transversalidade a todos os componentes curriculares para potencialização da aprendizagem e da promoção de conhecimento.

Apesar de Mitchel Resnick distinguir sua proposta da prática artística, notam-se uma forte intersecção entre ambas e a existência de motivos bem pragmáticos para essa tentativa de separação. De fato, ele próprio justifica o esforço no sentido de evitar preconceitos parentais nas escolas, ou a ideia de que exercícios lúdicos e manuais, sendo arte, competiriam de forma improdutiva com Matemática, Português, etc. Daí a ênfase na criatividade com “c” minúsculo, evitando até mesmo a associação do senso comum de uma suposta “grande” criatividade (a com “C” maiúsculo) novamente com a arte (Resnick, 2020, p. 18). Ocorre, porém, que essa criatividade promovida pela elaboração manual de objetos, montagens e colagens – muitas vezes representativos, significativos, subjetivos e expressivos – se aproxima bastante da criatividade e da prática artísticas.

Há ainda a possibilidade, além dessa tentativa de afastamento dos citados preconceitos, de que a distinção venha também de uma espécie de subestimação do potencial de influência da arte, a mesma presente em interpretações reducionistas da dinâmica do *STEAM*. Traduzindo

do inglês para Ciências, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática, trata-se de abordagem educacional semelhante à Aprendizagem Criativa (essa mais ampla por não se limitar a disciplinas específicas) que conecta essas áreas com foco em projetos práticos, buscando promover o aprendizado por meio da interdisciplinaridade e da resolução de problemas reais. Apesar do acréscimo mais recente das artes ao original *STEM*, nota-se em muitas situações e aplicações que esse “A” acaba aparecendo mais como “tempero”, ou como mero adorno subjetivo.

O potencial de influência criativa da arte não se limita a isso, pelas próprias formulações e aplicações do *STEAM*, da Aprendizagem Criativa, do *tinkering*, da cultura *maker* e do *Art Thinking*. Infelizmente, porém, ao invés de um “jardim de infância para a vida toda” a começar pelas séries ou anos seguintes, o que se verifica é justamente o contrário: a supressão dessa abordagem no próprio jardim de infância, com alfabetizações e outras técnicas cada vez mais precoces. Daí a importância de sensibilizações e esforços de capacitação de professores como no caso descrito a seguir, também no contexto de atuação deste autor e agora como professor e tutor de uma unidade curricular sobre Aprendizagem Criativa para educadores de todo o país. Trata-se do Projeto Educomunicação em Ação Social, da Rede Salesiana Brasil (RSB), que objetiva a capacitação de educadores e oficinairos para proporcionar a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social um aprendizado emancipador e com mais significado.

A iniciativa surgiu durante a pandemia da COVID-19, como resposta a uma necessidade identificada de reconectar crianças e jovens ao mundo educacional de forma significativa. Com uma abordagem inovadora, criativa e muito bem recebida pelos alunos, o projeto busca desenvolver competências de leitura, escrita e senso crítico, incluindo a Aprendizagem Criativa como abordagem transversal. De abril de 2021 a junho de 2024, na modalidade EAD (Ensino à Distância) e abrangendo as três primeiras turmas do projeto, o presente autor ministrou aulas e orientou as atividades de formação em Aprendizagem Criativa de 57 educadores de 29 obras sociais da RSB, que por sua vez já atenderam aproximadamente 2.900 crianças e adolescentes após a capacitação – como estes do CEMARI (Centro Maria Rita Perillier) em Lorena (SP), registrados na Série de fotos 5.

Série de fotos 5 – Aplicação de atividade de Aprendizagem Criativa

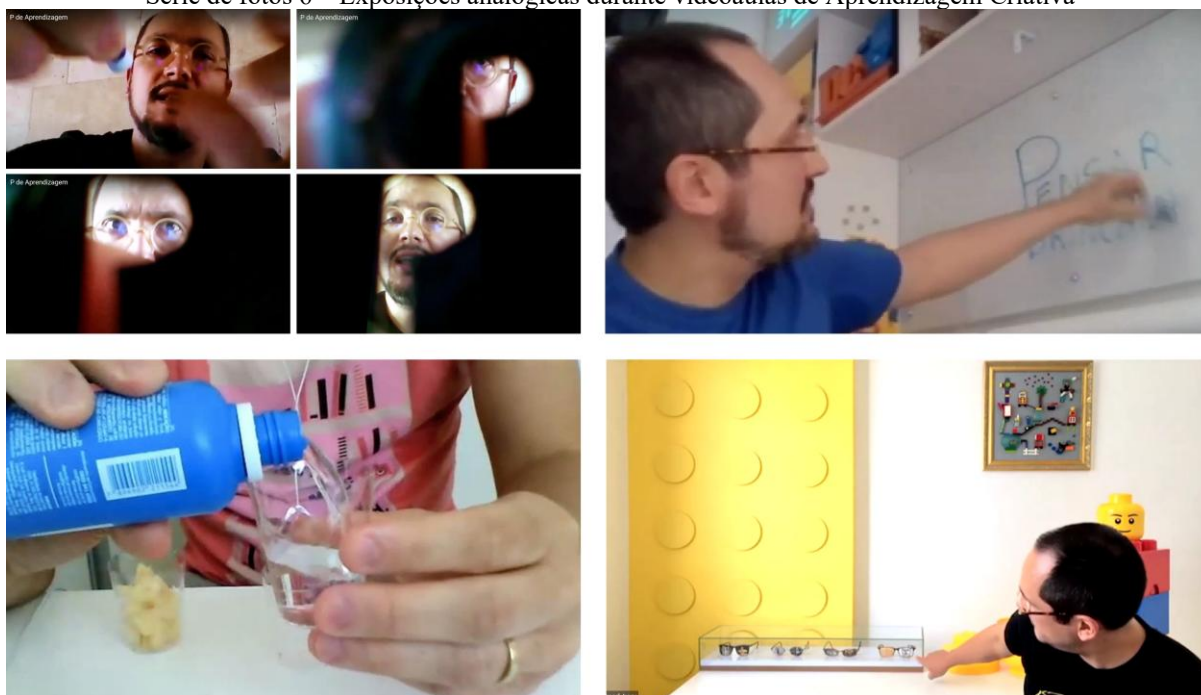


Fonte: Arquivo docente pessoal.

A unidade em questão estava organizada em sete aulas com formato hipertextual, indicação de vídeos, textos complementares, sites, fóruns e aplicativos (Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA – da RSB): Aula 1 – Embarcando no mundo da criatividade; Aula 2 – Criatividade: Encantos e mistérios; Aula 3 – Projetos: Dando sentido ao que aprendo; Aula 4 – Paixão: Aquilo que eu gosto, eu faço com alegria; Aula 5 – Pares: “Nenhum homem é uma ilha”; Aula 6 – Pensar brincando: Não preciso me preocupar; Aula 7 – Sociedade criativa: Explorando e extrapolando as possibilidades da criatividade.

Além disso, buscando obter mais atenção dos participantes e evitando assim a utilização de *slides*, as exposições dialogadas nos encontros ao vivo das aulas online (por meio da plataforma Zoom) foram realizadas de forma analógica e bem alinhada ao viés manual da Aprendizagem Criativa. Como demonstra a Série de fotos 6, por exemplo, foram elaborados ao vivo e utilizados filtros físicos para a câmera do computador (ênfase na visão da abordagem pela ótica dos “4 Ps”), registros escritos à mão em quadros ou na própria “tela” do computador, experiências químicas para compreensão metafórica da abordagem (quanto ao papel de catalisador do educador) e obras de arte relacionadas às atividades de formação, além de objetos em geral.

Série de fotos 6 – Exposições analógicas durante videoaulas de Aprendizagem Criativa



Fonte: Arquivo pessoal.

Quanto às atividades propostas para os intervalos semanais entre as aulas online, havia três tipos de entregas: “para refletir” (percepções e aprendizados sobre determinado tópico); “para refletir e compartilhar” (percepções e aprendizados compartilhados em fóruns ou perfis de redes); e “prática mão na massa” (trabalhos tridimensionais e respectivos vídeos sobre determinados temas). Principalmente nesse último tipo de atividade, os educadores e oficinairos participantes já elaboravam ou testavam os mesmos trabalhos que seriam posteriormente cobrados de seus alunos, incentivados também a fazerem adaptações, customizações e possíveis melhorias.

A maioria dos participantes apresentou bom engajamento e boas entregas, mas foi justamente nesse aspecto que também surgiram as principais dificuldades. Aproximadamente vinte por cento deles, embora restritos ao contexto da capacitação, apresentaram visão e postura opostas às que deveriam promover junto aos futuros educandos. Com resistência e preconceitos semelhantes aos citados acima, no contexto das dinâmicas de *Art Thinking*, encararam as atividades “mão na massa” de forma isolada e como mero aumento de sua carga de trabalho acadêmico. Ora, é exatamente a compreensão contrária que fundamenta o potencial da Aprendizagem Criativa, no sentido da transversalidade lúdica e prazerosa em prol de todas as disciplinas e não de responsabilidades e entregas adicionais. De qualquer forma, enfim, a maioria se alinhou bem aos princípios expostos e demonstrou ao final preparo para a aplicação e para a disseminação da abordagem, com trabalhos e criações bem interessantes.

É nesse ponto que a Aprendizagem Criativa se aproxima da prática artística com foco nas artes visuais, ora majoritariamente por questões estéticas, ora majoritariamente por significações e expressões subjetivas. Em uma das atividades, intitulada “Catalisador de projetos”, uma das educadoras participantes de Joinville apresentou a obra registrada na Série de fotos 7 com a seguinte descrição: “O meu catalisador escolhi fazer utilizando uma garrafa e luz [...], a garrafa é propriamente o corpo do catalisador e a luz representa tudo que entra nele com intensidade. Ao final, quando sai a luz teremos um caminho iluminado e claro o suficiente para vermos nossos caminhos.” Em outra atividade também registrada na Série de fotos 7 e intitulada “Espiral da Aprendizagem Criativa”, um dos educadores participantes de Guaratinguetá utilizou caixas de ovos para uma torre interessante com traços estéticos biomórficos.

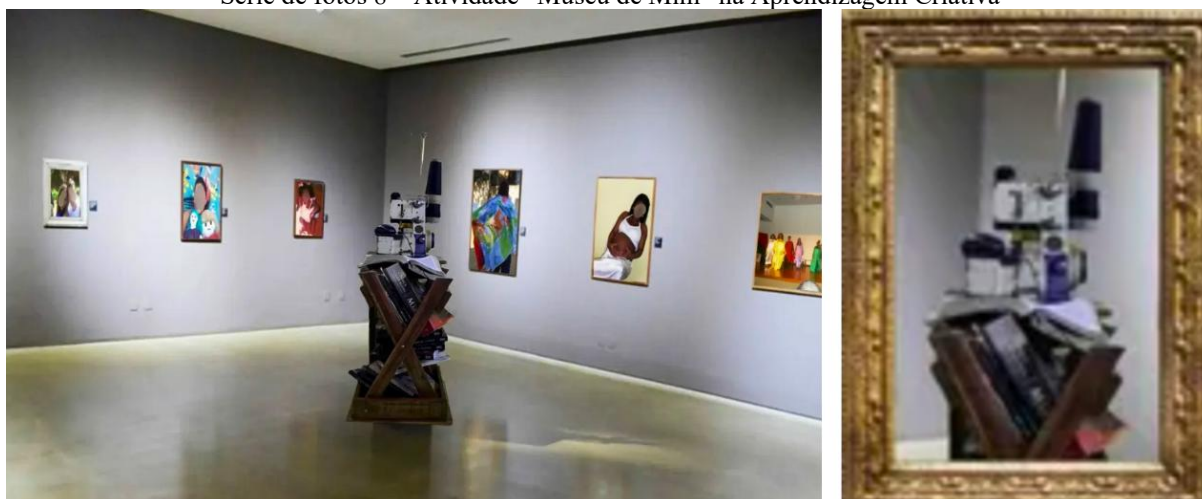
Série de fotos 7 – Exemplos de atividades “mão na massa” na Aprendizagem Criativa



Fonte: Arquivo docente pessoal.

Cite-se também a atividade “Museu de Mim”, que propunha que os participantes fossem curadores e organizassem uma exposição com o mesmo título, reunindo objetos e lembranças de forma visual e significativa. Uma das educadoras participantes de Cachoeiro de Itapemirim realizou justamente uma montagem ou *assemblage* com diversos desses objetos e a circundou com registros fotográficos, apresentando tudo ao final num verdadeiro formato de exposição artística (Série de fotos 8).

Série de fotos 8 – Atividade “Museu de Mim” na Aprendizagem Criativa



Fonte: Arquivo docente pessoal.

Nota-se, enfim, que realmente a Aprendizagem Criativa se aproxima da prática artística com foco nas artes visuais,<sup>10</sup> ou do respectivo modo de pensar (*Art Thinking*). E é por meio desse viés lúdico, manual e sensorial que conteúdos das diversas disciplinas podem ser trabalhados de forma mais atraente e significativa, sempre na lógica de “projetos”, de envolvimento de “pares”, de associação à “paixão” pessoal e de “pensar brincando” (os citados “4Ps”). Mais do que isso, como apresentado na primeira parte deste artigo, tais elementos podem contribuir para a criatividade e a inovação na realidade profissional adulta, por exemplo no universo corporativo. O ensino de artes visuais, portanto, além do objetivo primordial de desenvolvimento artístico, tem também o potencial de proporcionar percepções, reflexões, senso crítico e criatividade em prol de um “jardim de infância para a vida toda”.

#### 4 ENSINO DE ARTES VISUAIS E O “JARDIM DE INFÂNCIA PARA A VIDA TODA”

Considerando o ensino das artes visuais no sentido do estímulo, do preparo e do repertório para se (re)ver o mundo (para além de exposições a respeito de aspectos técnicos e formais), pode-se relacioná-lo a algumas teorias do cinema apresentadas por Aumont (2003, p. 289 e 290) e ampliá-las para as outras artes. Primeiramente, propõe-se aqui um paralelo com a compreensão do cinema como linguagem. Ora, sendo ele uma forma própria de comunicação e de expressão de visões do mundo e da vida, trata-se não apenas de uma linguagem a ser

<sup>10</sup> A propósito, foi a influência de Fröbel sobre artistas de vanguarda do início do século XX que motivou Ballester Moreno a expor obras (na verdade os citados “presentes” ou brinquedos) do educador no Brasil, como um dos curadores da 33ª Bienal de São Paulo (Fundação Bienal de São Paulo, 2018, p. 101).

compreendida e produzida por meio do ensino das artes como uma metáfora desse próprio ensino: o desenvolvimento da capacidade de ver e rever de forma mais profunda a realidade, seja retratando-a ou imaginando alternativas.

É fato que são tênues os limites entre o real e o imaginário na mente criativa do artista, mas justamente por conta dessa aproximação é que o fluxo principal da arte pode ser identificado. Sempre apoiado em referenciais cognitivos de sua realidade, o ser humano acaba por se vincular ao verídico mesmo quando nele apenas se inspira (consciente ou inconscientemente), ao elaborar as chamadas obras ficcionais e de imaginação. Enfim, se tanto o cinema quanto a arte em geral (a ser apresentada e desenvolvida no ensino de artes) podem ser vistos como uma linguagem, conseqüentemente também podem ser compreendidos como modo de pensamento.

Os parâmetros e referenciais mentais ou cognitivos se formam e se sustentam em paralelo à aprendizagem das palavras e das estruturas idiomáticas, e assim se começa e se segue pensando em grande parte a partir do idioma nativo (Delbecque, 2009). Da mesma forma, aprendendo-se a observar, a identificar e a expressar a realidade por meio da linguagem do cinema e da própria arte, acaba-se desenvolvendo uma forma de pensar por meio desse processo. E o mais interessante é que se trata, obviamente, de uma linguagem e de um pensamento complementares e tensionadores em relação aos que já existiam. São acréscimos, são ampliações. Com o domínio dessa outra linguagem e dessa outra forma de pensar, pode-se (re)ver o mundo e é esse o empoderamento também viável pelo ensino das artes visuais.

Entende-se, portanto, que se trata afinal de uma reflexão por meio dos sentidos. É fato que a própria cognição ou o que se chama de reflexão racional já envolve todos os sentidos que se conectam com a realidade, mas muitas vezes aprende-se a refletir e a racionalizar predominantemente com as linguagens e elementos culturais herdados, ignorando-se o potencial sensitivo e as subjetividades envolvidas. É aí que entra em cena o potencial das artes visuais, o potencial de refletir ou “filosofar” por meio dos sentidos ou da experiência. Afinal, em oposição à ideia de um corpo estranho ao conhecimento intelectual, a “carne” seria a via de abertura ao mundo (Le Breton, 2007, p. 21) e a realidade de o corpo habitar o tempo e o espaço conformaria a própria condição humana do conhecimento (Merleau-Ponty, 1999).

E em segundo lugar, se o cinema e as artes visuais a serem ensinadas podem ser equiparados a uma linguagem, também o podem ser a uma escrita. Ensinar artes visuais não precisa significar mera transmissão de informações técnicas ou teóricas e nem meras experiências ou práticas isoladas. Entende-se que por meio dessas informações, experiências e práticas é possível aprender uma nova linguagem e uma nova forma de pensar, preparando os

alunos para “olharem” e para “escreverem” o mundo de formas diferentes, criativas, inovadoras e contributivas.

Há, no Brasil, um paradoxo histórico interessante quanto a esse potencial de impacto do ensino de artes visuais em outras áreas e realizações humanas. Dom João VI criou no país em 1816 a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, que dez anos depois se tornaria a Academia Imperial de Belas Artes (Gouthier, 2009). De fato, a transição de uma visão que envolvia o universo do trabalho e de certas profissões para uma “elitização” em torno das manifestações artísticas tradicionais da “alta cultura” consistiu em uma oportunidade perdida, como bem comprovam as iniciativas atuais e acima comentadas que resgatam essas interações da arte com o universo do trabalho e com a indústria.

Por outro lado, reconhece-se a importância de uma delimitação mínima que vem novamente à tona no atual transbordar de conceitos e nas consequentes banalizações e incompreensões. Trata-se, porém, simplificando a questão no que tange aos objetivos deste estudo, de expandir a influência da arte e não a sua abrangência. Não se pretende aqui uma apropriação utilitarista para incorporar ao rol artístico o que de fato não deve estar ali, ou para diluir fronteiras por interesses mercadológicos ou capitalistas. O ponto é o potencial formador e transformador do ensino de artes visuais, que não precisa se circunscrever ao desenvolvimento artístico em si.

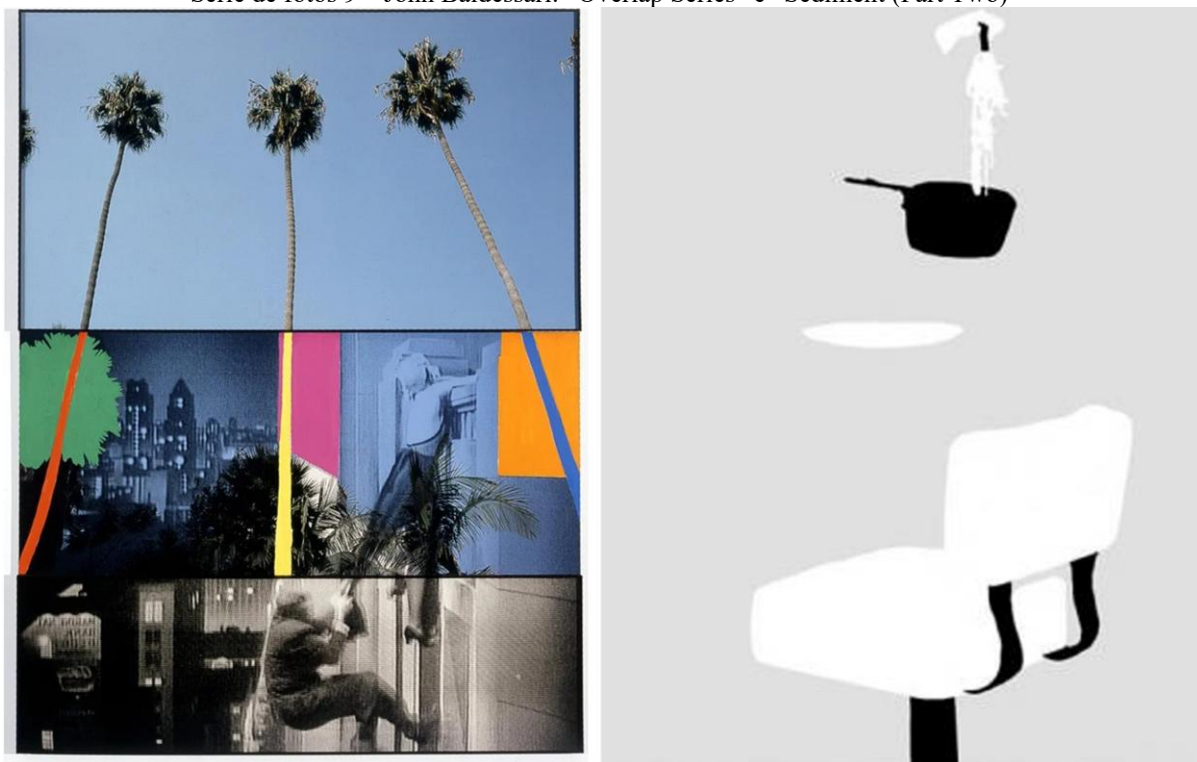
Nessa linha, o “objeto propositor” que Hofstaetter (2015) traz, citando Miriam Celeste Martins (por sua vez inspirada em Lygia Clark), levanta a importância de trazer o cotidiano para a arte e vice-versa. E isso num contexto prazeroso, lúdico, de brincadeira. Recuperando, como defendem Acaso e Megías (2017), técnicas de entretenimento para fomentar a surpresa e o inesperado. É assim que tudo pode vir a fazer sentido para os estudantes, justamente na direção que Pimentel (2013) aponta de processos significativos. Significados pessoais e sentidos tanto no aprendizado da arte quanto no aprendizado sobre o potencial da arte, para ver e aprender nas outras disciplinas da escola e da vida. E, como reflete Oiticica (2006), o próprio espaço faz parte desses processos e precisa ser pensado assim. Um espaço que propicie a imersão e a construção subjetiva, considerando ele como construtivos os artistas que iniciam novas relações estruturais na arte e que sugerem novos sentidos.

Surge daí, também, a questão das tecnologias contemporâneas, entendendo-se nesse contexto que elas podem ser usadas para resgatar a materialidade e o caráter analógico que verdadeiramente caracterizam o ser humano e não o contrário, ao afastá-lo ainda mais deles. Possibilidades portanto para esse retorno e não meras distorções dos meios se tornando em fins, como parecem se iludir muitos entusiastas das tecnologias em si. A tão comentada inteligência

artificial, por exemplo, evidencia a necessidade de foco na empatia, na ética e na criatividade, diferenciais subjetivos e intrínsecos ao ser humano que se manifestam de forma especial justamente na arte e no modo de pensar do artista.

Notam-se, enfim, diversas intersecções e elementos contributivos à criatividade e à sua aplicação com geração de valor (inovação) no paralelo entre o ensino de artes visuais e a Aprendizagem Criativa, com vistas à continuidade por meio do *Art Thinking* em um “jardim de infância para a vida toda”. Para exemplificar, com foco na pintura e em suas ressignificações contemporâneas (Bauth, 2019), seguem algumas possibilidades de atividades artísticas didáticas que demonstram as correlações aqui defendidas. Baldessari (Série de fotos 9) é conhecido por obras que misturam materiais fotográficos retirados do contexto original e reorganizados com a adição de palavras e pinturas. Yoko Ono (Série de fotos 10), por sua vez, é destacada aqui por suas obras que incluem instruções para instalações interativas, envolvendo a pintura ou a interação com ela pelos espectadores.

Série de fotos 9 – John Baldessari: “Overlap Series” e “Sediment (Part Two)”



Fonte: The Broad. Disponível em: <https://www.thebroad.org/art/john-baldessari>. Acesso em: 26 jun. 2025.

Série de fotos 10 – Yoko Ono: “Painting to Be Stepped On” e “Add Color”



Fonte: MoMA. Disponível em: <https://www.moma.org/artists/4410-yoko-ono>. Acesso em: 26 jun. 2025.

Como fica evidente nas obras acima, selecionadas para não se manter apenas nas montagens apresentadas anteriormente no contexto da Aprendizagem Criativa, trata-se de pinturas e dinâmicas muito acessíveis e interessantes para estudantes. Partindo da premissa conceitual de não conferir tanta importância às técnicas em si, e sim ao processo e aos significados relacionados, há grande potencial de envolvimento e engajamento de crianças e adolescentes em sala de aula. Na linha de Baldessari, é possível planejar atividades em que eles possam pintar a partir de fotos de sua preferência, trazendo também elementos de aprendizagem significativa por envolver aspectos do interesse de cada um. Na linha de Yoko Ono, por sua vez, é interessante o potencial de trabalhar conceitos e até mesmo conteúdos de outras disciplinas escolares a partir de instalações e pinturas que contenham instruções e interatividade. Dessa forma, por meio da abordagem da Aprendizagem Criativa e do *Art Thinking*, é possível que o ensino de artes visuais ultrapasse os limites de disciplina e seja aplicado transversalmente (ou como metadisciplina) na educação básica:

Para ser um *arthinker* não é necessário saber pintar nem desenhar de maneira que se considere correta. O domínio das técnicas artísticas não é nossa principal competência, e sim a criação de conhecimento crítico por meio de metodologias artísticas. [...] Um *arthinker* é um intelectual que se reconhece como produtor cultural e que desenvolve projetos – muitas vezes de forma coletiva – utilizando a arte como metodologia para o ensino de qualquer conteúdo, tenha a ver ou não com a arte (Acaso e Megias, 2017, p. 102, tradução própria).

Formados e transformados assim pelo exercício de também pensar como artistas (associando tal pensamento a outras disciplinas), os alunos poderão aplicar da mesma forma o *Art Thinking* em suas vocações e jornadas profissionais (associando-o novamente a outras

“disciplinas”) e aflorar mais criatividade e inovação, concretizando afinal o espírito e a prática de um “jardim de infância para a vida toda”.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o panorama inicial sobre a abordagem do *Art Thinking*, incluindo exemplos de aplicação em um contexto de educação corporativa, foi possível notar o potencial de atividades lúdicas ou jogos sérios no universo profissional. Adiante, numa lógica retroativa em termos de influência e aplicações, foi analisada a abordagem da Aprendizagem Criativa e sua proposta de expansão como “jardim de infância para a vida toda”, alcançando-se justamente o citado contexto corporativo. O caso de formação de educadores e a apresentação de alguns de seus trabalhos, nesse sentido, demonstraram também diversas intersecções com o *Art Thinking* e com o início ideal de todo esse encadeamento: o próprio ensino de artes visuais, analisado por fim sob essa perspectiva de potencial adicional e em conjunto com possíveis atividades relacionadas.

De fato, o potencial de “jardim de infância para a vida toda” é nítido na amplitude da espiral da Aprendizagem Criativa (imaginar, criar, brincar ou testar, compartilhar, refletir e novamente imaginar) e dos respectivos “4 Ps” (paixão, projetos, pares e “pensar brincando”). O elemento central da criatividade nesse processo, presente principalmente no “imaginar”, no “criar” e no “pensar brincando”, é a essência do *Art Thinking*. E esse, por sua vez, é uma abordagem capaz de transportar o “jardim de infância” de forma mais ampla e aplicável para a “vida toda”, incluindo a implementação com geração de valor (inovação) como ressonância principalmente do “brincar”, do “compartilhar” e do “P” de projetos.

O ensino de artes visuais, portanto, como elo com o *Art Thinking* no sentido de estímulo, preparo e repertório para percepção, reflexão, criticidade e criatividade, conecta-se afinal ao universo adulto e profissional de forma mais ampla e potencialmente aplicada. Mais um motivo, inclusive, para que as tecnologias contemporâneas cada vez mais associadas a esse ensino sejam utilizadas como potencialização (e não substituição) da capacidade humana de conhecer pelas experiências sensoriais e de pensar com as mãos. Que os educandos nesse processo levem suas características mais intrínsecas para tudo o que fizerem, não esquecendo de sua face artística diante dos desafios e problemas da vida produtiva e permitindo afloramentos criativos que hoje sequer imaginam ter.

## REFERÊNCIAS

- ACASO, María; MEGÍAS, Clara. **Art Thinking**: cómo el arte puede transformar la educación. Barcelona: Paidós, 2017.
- AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Tradução: Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.
- ANDERSON, Chris. **Makers**: a nova revolução industrial. Tradução: Jaime Araújo. Lisboa: Actual, 2012.
- AUMONT, Jacques. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Campinas: Papyrus, 2003.
- AVELAR, Ana. A arte nos move: imaginação e prática interdisciplinar em arte, ciência e tecnologia. *In*: SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA (BRASIL). **Educação em diálogo no Sesi Lab**. Brasília: SESI/DN, 2023.
- BARBOSA, Ana Mãe; CUNHA, Fernanda Pereira. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BAUTH, Lurdi. Gravura contemporânea: percursos e fronteiras entre meios convencionais e meios de reprodução gráfica. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 19., 2010, Cachoeira. **Anais** [...]. Cachoeira: ANPAP, 2019.
- BELTING, Hans. **O fim da história da arte**: uma revisão dez anos depois. Tradução: Rodney Nascimento. 1. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2012.
- BESSANT, John; TIDD, Joe. **Inovação e empreendedorismo**. Tradução: Francisco Araújo da Costa. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2019.
- BROWN, Tim. **Change by Design**: how thinking transforms organizations and inspires innovation. New York: Harper Business, 2009.
- BROWN, Tim. **Design thinking**: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias. Tradução: Cristina Yamagami. Edição comemorativa. Rio de Janeiro: Alta Books, 2020.
- BURGI, Peter; ROOS, Johan; JACOBS, Claus. **From metaphor to practice in the crafting of Strategy**. Lausanne: Imagination Lab Working Paper, 2001.
- CRISTELLI, João. Escultura e modelagem. *In*: PIMENTEL, Lúcia Gouvêa *et al.* **Curso de especialização em ensino de artes visuais e tecnologias contemporâneas**. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2009.
- DE BOTTON, Alain. **Arte como terapia**. Tradução: Denise Bottmann. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

DELBECQUE, Nicole. **A linguística cognitiva: epigênese e desenvolvimento**. Lisboa: Instituto Piaget, 2009.

FRONER, Yacy Ara. Pesquisa em/sobre ensino de artes visuais. *In*: PIMENTEL, Lúcia Gouvêa *et al.* **Curso de especialização em ensino de artes visuais e tecnologias contemporâneas**. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2009.

FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO. **33ª Bienal de São Paulo: afinidades afetivas** [Catálogo da exposição]. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2018.

GOMPERTZ, Will. **Pense como um artista: ...e tenha uma vida mais criativa e produtiva**. Tradução: Cristina e Iara Fino. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

GOUTHIER, Juliana. História do Ensino da Arte no Brasil. *In*: PIMENTEL, Lúcia Gouvêa *et al.* **Curso de especialização em ensino de artes visuais e tecnologias contemporâneas**. Belo Horizonte: Escola de Belas Artes da UFMG, 2009.

GREFFE, Xavier. **A economia artisticamente criativa: arte, mercado, sociedade**. Tradução: Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2015.

HOFSTAETTER, Andrea. Possibilidade e experiências de criação de material didático para o ensino de artes visuais. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 24., 2015, Santa Maria. **Anais [...]**. Santa Maria, ANPAP, 2015.

HOUAYEK, Hugo; HELEN, Sophia. **Buscar Horizontes: transbordar e transdisciplinar** [Catálogo da exposição]. Belo Horizonte: Funarte MG, 2025.

HOUAYEK, Hugo. **Pintura como ato de fronteira: o confronto entre a pintura e o mundo**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011.

KA, Sandro. As coisas do mundo como coisas da arte. *In*: CUNHA, Suzana Rangel Vieira; CARVALHO, Rodrigo Saballa (Orgs.). **Arte contemporânea e docência com crianças: inventários educativos**. Porto Alegre: Zouk, 2021.

KRISTIANSEN, Per; RASMUSSEN, Robert. **Building a better business using the Lego Serious Play Method**. New Jersey: Wiley, 2014.

LE BRETON, David. **El sabor del mundo: una antropología de los sentidos**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 2007.

LEGO. **LSP open-source: introduction to Lego Serious Play**. 2014. Disponível em: <https://www.lego.com/en-us/seriousplay>. Acesso em: 3 nov. 2023.

MANCIOLI, Maurizio. **O executivo artista: como suas habilidades artísticas podem mudar sua vida e o mundo corporativo**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MASI, Domenico De. **Alfabeto da sociedade desorientada: para entender o nosso tempo**. Tradução: Silvana Cobucci. 1. ed. São Paulo: Objetiva, 2017.

MEGÍAS, Clara. **Los EDUkits de la Escuela de Educación Disruptiva**: manual de autoedición para docentes inquietos. Barcelona: Ariel, 2016.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução: C. A. R. de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MOREIRA, Marco Antônio. Aprendizagem significativa: um conceito subjacente. **Aprendizagem Significativa em Revista**, v. 1, n. 3, p. 25–46, 2011.

OITICICA, Hélio. A transição da cor do quadro para o espaço e o sentido de construtividade. *In*: FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília (Orgs.). **Escritos de artistas: anos 60/70**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

PIMENTEL, Lúcia Gouvêa. Cognição imaginativa. **Pós: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG**, v. 3, n. 6, p. 96–104, 2013.

REY, Sandra. Da prática à teoria: três instâncias metodológicas da pesquisa em poéticas visuais. **Revista Porto Arte**, Porto Alegre, v. 9, n. 13, 1997.

RESNICK, Mitchel. **Jardim de infância para a vida toda**: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos. Tradução: Mariana Casetto Cruz, Livia Rulli Sobral. Porto Alegre: Penso, 2020.

ROWE, G. Peter. **Design Thinking**. Cambridge: The MIT Press, 1987.

SASO, Kunitake. **Art Thinking**: an approach to conceptualize and visualize our vision. [5 module course summary report]. Kyoto: Kyoto University of Art & Design, 2018.

WHITAKER, Amy. **Art Thinking**: How to carve out creative space in a world of schedules, budgets, and bosses. New York: Harper Collins Publishers, 2016.

WILKINSON, Karen; PETRICH, Mike. **The art of tinkering**: conheça mais de 150 makers que trabalham misturando arte, ciência e tecnologia. Tradução: Cláudia Gonçalves Pinto. Santo André: Ipsis, 2022.