

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES**

Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes

Irineu Lopes Pinheiro de Almeida

DA CRIAÇÃO AO BLOQUEIO

**Um estudo sobre os processos criativos de adolescentes do ensino médio
diante de obras de arte e imagens do cotidiano**

Belo Horizonte

2024

Irineu Lopes Pinheiro de Almeida

DA CRIAÇÃO AO BLOQUEIO

**Um estudo sobre os processos criativos de adolescentes do ensino médio
diante de obras de arte e imagens do cotidiano**

Programa de Mestrado Profissional em Artes -
PROF-ARTES da Escola de Belas Artes da
Universidade Federal de Minas Gerais, em
rede nacional.

Área de concentração: Ensino de Artes.

Linha de pesquisa: Processos de ensino,
aprendizagem e criação em artes.

Orientador: Prof. Dr. Tiago de Brito Cruvinel

Belo Horizonte

2024

Ficha catalográfica
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

707
A447d
2024

Almeida, I. L. P.

Da criação ao bloqueio [recurso eletrônico] : um estudo sobre os processos criativos de adolescentes do ensino médio diante de obras de arte e imagens do cotidiano / Irineu Lopes Pinheiro de Almeida. – 2024.
1 recurso online.

Orientador: Tiago de Brito Cruvinel.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes.
Inclui bibliografia.

I. Arte – Estudo e ensino – Teses. 2. Criatividade – Teses. 3. Criação (Literária, artística, etc.) – Teses. I. Cruvinel, Tiago de Brito. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES
PROGRAMA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

**FOLHA DE APROVAÇÃO DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO ALUNO
IRINEU LOPES PINHEIRO DE ALMEIDA**

**FOLHA DE APROVAÇÃO da Defesa do Trabalho de Conclusão do aluno
IRINEU LOPES PINHEIRO DE ALMEIDA , Número de Registro, 2022652414.**

**Título: “ DA CRIAÇÃO AO BLOQUEIO: Um estudo sobre os processos criativos
de adolescentes do ensino médio diante de obras de arte e imagens do cotidiano”**

Prof. Dr. Tiago de Brito Cruvinel - Orientador - IFMG
Profa. Dra. Camila Rodrigues Moreira Cruz - Membro Titular - EBA/UFMG
Prof. Dr. Sandro Ouriques Cardoso - Membro Titular – EBA/UFMG
Profa. Dra. Gabriela Córdova Christófaro - Membro Suplente - EBA/UFMG

Belo Horizonte, 14 de março de 2024.



Documento assinado eletronicamente por **Sandro Ouriques Cardoso** ,
Professor do Magistério Superior , em 27/03/2024, às 16:19, 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 **Tiago de Brito Cruvinel** ,
Professor(a) , em 27/03/2024, às 19:46, 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 **Geraldo Freire Loyola** ,
Coordenador(a) , em 28/03/2024, às 20:51, 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 **Camila Rodrigues Moreira Cruz** ,
Professora do Magistério Superior , em 05/04/2024, às 20:50, 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 , informando o código
verificador **3145032** e o código CRC **CBCCA77A**

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por estar sempre presente em minha vida, tornando tudo possível.

Aos membros da banca de defesa e qualificação, professoras Camila Moreira e Rosvita Kolb Bernardes e professor Sandro Ka, por gentilmente terem aceitado ler o meu trabalho e contribuir com o aprimoramento da pesquisa. À secretária do programa de Mestrado Profissional em Artes Elza Maria Santos, por sempre nos ajudar com muito afeto e prontidão.

Ao meu orientador, professor Tiago Cruvinel, pela paciência, dedicação e pelo conhecimento que transmitiu ao longo desta jornada acadêmica.

Agradeço também às professoras e aos professores e aos meus colegas de curso Júnior, Fabíola e Sinthia pela amizade, colaboração e troca de ideias que enriqueceram significativamente o meu aprendizado durante esse período.

Quero estender meus agradecimentos à minha família pelo amor, incentivo e compreensão nos momentos de ausência. Em especial, agradeço à minha esposa, Glaucia Gleice, e minha Mãe Graciete de Fátima pelo carinho, companheirismo e motivação que me deram forças para seguir em frente.

“O processo de criatividade deve ser entendido, portanto, como resultado da interação de fatores individuais e ambientais, que envolvem aspectos cognitivos, afetivos, sociais, culturais e históricos”.

(ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 47).

RESUMO

A proposta da pesquisa de mestrado consiste em analisar os processos criativos de um grupo de estudantes adolescentes do 1º ano do ensino médio do Colégio Tiradentes da Polícia Militar (CTPM - Avelino Camargos), localizado no município de Contagem, em Minas Gerais, com foco nos fatores que bloqueiam ou interferem na criatividade diante de obras de arte e imagens do cotidiano (placa de trânsito, chip de cartão, QR Code etc). Dentre esses fatores, destacam-se a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, a falta de compreensão da imagem, a relutância em experimentar novos materiais, a desconfiança em relação ao processo criativo, o autoconceito negativo, o apego à reprodução e a estereótipos, resistência em criar com um maior engajamento da expressão criativa, a dificuldade de administrar e organizar o tempo, a limitação em pensar além da composição proposta como estímulo, entre outras. Os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa foram divididos em duas etapas: pesquisas bibliográficas (revisão da literatura sobre os fatores que bloqueiam o processo criativo com adolescentes no contexto escolar) e práticas artísticas individuais no ambiente escolar. Na segunda etapa da pesquisa, foram investigados os processos de criação individual de 32 estudantes a partir de obras de arte figurativas e abstratas, seguido pela criação a partir de imagens do cotidiano. Com base na pesquisa, almeja-se ampliar o debate sobre os processos criativos em sala de aula a partir de proposições de imagens do cotidiano para outras instituições educacionais e docentes de arte, de modo a contribuir com a discussão sobre os fatores que levam ao bloqueio criativo em sala de aula com adolescentes.

PALAVRAS-CHAVE: Processo criativo; Bloqueio criativo; Ensino de arte; Ensino médio.

ABSTRACT

The master's research proposal consists of analyzing the creative processes of a group of teenage students in the 1st year of high school at Colégio Tiradentes da Police Militar (CTPM - Avelino Camargos), located in the municipality of Contagem, in Minas Gerais, focusing on factors that block or interfere with creativity when faced with works of art and everyday images (traffic signs, card chips, QR Codes, etc.). Among these factors, resistance to thinking and reflecting on the image, lack of understanding of the image, reluctance to experiment with new materials, distrust in relation to the creative process, negative self-concept, attachment to reproduction and stereotypes stand out. resistance to creating with greater engagement in creative expression, the difficulty of managing and organizing time, the limitation in thinking beyond the composition proposed as a stimulus, among others. The methodological procedures used to develop the research were divided into two stages: bibliographical research (literature review on the factors that block the creative process with adolescents in the school context) and individual artistic practices in the school environment. In the second stage of the research, the individual creation processes of 32 students were investigated using figurative and abstract works of art, followed by creation using everyday images. Based on the research, the aim is to expand the debate on creative processes in the classroom based on propositions of everyday images for other educational institutions and art teachers, in order to contribute to the discussion on the factors that lead to blockage creative in the classroom with teenagers.

KEYWORDS: Creative process; Creative block; Art teaching; High school.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO.....	8
2 - DOS FATORES QUE LEVAM A BLOQUEIOS CRIATIVOS AOS QUE FAVORECEM O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE ADOLESCENTES NO CONTEXTO ESCOLAR.....	13
2.1 - Reflexões sobre o ao processo criativo.....	14
2.2 - Cultura visual e os fatores inibidores do potencial criativo das e dos adolescentes.....	17
2.3 - Caracterização do campo de pesquisa.....	25
2.4 - Obra de arte.....	32
2.5 - Imagens do cotidiano.....	33
3 - MÃO NA MASSA: DA CRIAÇÃO AO BLOQUEIO.....	39
3.1 - Encaminhamentos da pesquisa.....	40
3.1.1 - Obra de arte - N° 1- São Jerônimo que escreve.....	42
3.1.2 - Obra de arte - N° 2 - Os retirantes.....	54
3.1.3 - Obra de arte - N° 3 - Abaporu.....	63
3.1.4 - Obra de arte - N° 4 - N°1 A.....	72
3.1.5 - Obra de arte - N° 5 - Série os bichos.....	81
3.1.6 - Imagem do cotidiano - N° 6 - Placa de trânsito - siga em frente.....	89
3.1.7 - Imagem do cotidiano - N° 7 - Chip de cartão.....	97
3.1.8 - Imagem do cotidiano - N° 8 - Impressão digital humana.....	106
3.1.9 - Imagem do cotidiano - N° 9 - Placa de identificação veicular.....	119
3.1.10 - Imagem do cotidiano - N° 10 - QR Code.....	128
3.2 - Reflexões sobre experiência coletiva com as e os estudantes.....	136
4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	144
REFERÊNCIAS.....	151

1- INTRODUÇÃO¹

Há 12 anos leciono em escolas públicas do Estado de Minas Gerais como professor de Arte e percebo algumas dificuldades enfrentadas pelas e pelos estudantes em trabalhar com processos de criação em Arte. Essas dificuldades foram observadas principalmente em adolescentes do ensino médio, uma fase comum em que elas e eles passam por um amadurecimento físico e psicológico, preparando-se para assumir o papel de adulto. Durante essa fase, as experiências de vida real são um dos motivos que dificultam a criatividade, pois as e os jovens se tornam mais suscetíveis às imposições e questionamentos do meio social e cultural em que estão inseridos. Isso os leva a desenvolver certa resistência ao iniciar qualquer criação, resultando em sentimentos de impotência e frustração diante dos desafios propostos pela vida. Todos esses fatores, aliados à cultura visual pertencente ao tempo vivido pelas e pelos adolescentes, tornam-se premissas que podem gerar um autoconceito negativo, o que Eunice Alencar e Denise Fleith relatam ser a “imagem subjetiva que cada pessoa tem de si mesma, e que passa a vida tentando manter e/ou melhorar.” (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 114). Ao interiorizarem regras e crenças a respeito de si mesmos, as e os adolescentes promovem uma autocrítica em seu processo criativo, influenciada principalmente pela aceitação das e dos colegas. Esse pensamento reflete diretamente em suas formações, impedindo-os de pensar de forma criativa, isto é, romper com a zona de conforto e explorar novas possibilidades.

Ao perceber essas relações durante as minhas experiências diárias no cotidiano escolar, senti a necessidade de desenvolver algo que possibilitasse um maior entendimento sobre esse tema. Diante disso, foi proposto nesta pesquisa uma análise dos fatores que levam estudantes a serem menos proativos em relação ao processo criativo, isto é, que apresentam menor engajamento na expressão de sua criatividade.

Para esta investigação, foram selecionadas 10 proposições, sendo apresentadas uma por semana de forma sequencial às e aos estudantes, com a seguinte proposta: "Crie um trabalho visual a partir da imagem proposta". Esses direcionamentos, quanto à distribuição das imagens, tinham a pretensão de elevar o nível de dificuldade no processo criativo

¹Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética - CEP-UFMG sob o CAAE 61036622.9.0000.5149 com o título: "Processos criativos em sala de aula a partir de estímulos visuais não artísticos: Experiências com estudantes do 1º Ano do Ensino Médio do Colégio Tiradentes Avelino Camargos em Contagem-MG. O título original da pesquisa foi alterado por sugestão da banca avaliadora.

individual ao longo do projeto, além de promover estímulos às e aos participantes, visando conduzi-los a um processo criativo mais dinâmico e autoral.

As primeiras proposições visuais apresentadas foram cinco obras de arte, contendo três obras figurativas e duas abstratas, todas provenientes do campo consolidado da arte. São composições já trabalhadas por mim ao longo dos anos, no contexto da sala de aula na disciplina de arte do Colégio Tiradentes, por meio de pesquisas, análise de imagens ou como contextualização referente a um movimento artístico ou período da história da arte. São imagens frequentemente apresentadas e reconhecidas na História da Arte Ocidental, em livros didáticos, museus, galerias e meios de comunicação em geral, como obras de arte produzidas por artistas já consagradas e consagrados.

A primeira obra de arte apresentada foi "São Jerônimo que escreve", do artista Caravaggio, produzida em 1605. A segunda foi "Os retirantes", do artista Cândido Portinari, produzida em 1944. A terceira foi a obra "Abaporu", de Tarsila do Amaral, produzida em 1928. A quarta foi a obra "N° 1A", do artista Jackson Pollock, produzida em 1945. Por último, foi apresentada a obra da série "Os bichos", produzida pela artista Lygia Clark em 1960. Essas proposições, por serem apresentadas como obras de arte, tornam-se mais acessíveis no ambiente escolar, o que, de certo modo, poderia facilitar a compreensão das imagens, e explorar novas possibilidades exigiria menos da turma de estudantes.

Na segunda parte da pesquisa, conduzimos a análise de cinco imagens do cotidiano que, a princípio, não são percebidas pelas e pelos estudantes como obras de arte, principalmente devido ao seu contexto utilitário. A hipótese inicial era de que a turma teria mais dificuldade em criar a partir de imagens do cotidiano, do que as composições artísticas normalmente apresentadas e entendidas por parte das educandas e dos educandos como obras de arte, mas o resultado final mostrou-se diferente, como será explicado ao longo desta pesquisa.

É importante destacar que temos consciência de que, nas mãos de uma ou um artista, ou sob o olhar de sua supervisão, tudo pode se tornar arte - absolutamente tudo - sem ser necessária a discussão das diferenças entre obras de artes e imagens do cotidiano. No entanto, esta pesquisa foca sua análise no ponto de vista das experiências das e dos estudantes no contexto escolar, não profissional, e da vida cotidiana das pessoas que não são artistas. Nesse caso específico, para as e os estudantes, uma lata de molho de tomate no supermercado, por exemplo, é um objeto ordinário, sem estímulo estético algum, enquanto que para Andy Warhol, como sabemos, uma lata de tomate virou tema de suas obras. As imagens do cotidiano selecionadas, como uma placa de trânsito, um chip de cartão, um *QR Code*, entre

outros, são comuns na vida das e dos estudantes, mas são utilizados de forma utilitária, sendo considerados meio de mediação para se alcançar seu objetivo útil.

Portanto, é fundamental que essa distinção esteja bem demarcada para a melhor compreensão da pesquisa e de seus objetivos. A primeira imagem do cotidiano apresentada para experiência criativa foi a placa de trânsito "Siga em frente". A segunda, um *chip* de cartão. A terceira, a marca de uma impressão digital humana. A quarta, uma placa de identificação veicular e, por último, o símbolo de um *QR Code*. É importante salientar, mais uma vez, que tanto as obras de arte quanto as imagens do cotidiano aqui são pensadas do ponto de vista do senso comum da vida cotidiana do ensino médio. Se fossem pensados na perspectiva de uma ou de um artista, haveria outro tipo de abordagem. Dessa forma questionamos: Quais são os fatores que interferem ou levam ao bloqueio criativo de estudantes a partir de obras de arte e imagens do cotidiano?

Como já mencionado, foram apresentadas às e aos estudantes uma proposição por semana com o seguinte direcionamento: "Crie um trabalho visual a partir da imagem proposta". A ideia era que elas e eles pudessem desenvolver, a partir do tempo e do tema proposto, um trabalho autoral, seguindo suas próprias experiências e referências culturais, sem orientações e/ou sugestões que, de alguma forma, pudessem interferir no processo de criação. Junto com as imagens utilizadas na experiência criativa, foi disponibilizado às e aos estudantes um formulário físico contendo quatro questões discursivas que se relacionavam diretamente com as produções visuais. Assim, elas e eles poderiam escrever diariamente sobre as dificuldades e bloqueios enfrentados durante os processos criativos. A primeira questão era "Como surgiu a ideia para a sua criação?", a segunda "Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?", a terceira "Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?" e a última questão era "Quais significados você gostaria que fossem percebidos em sua obra?". As questões possibilitaram uma análise mais abrangente e específica de cada estudante, identificando os fatores e bloqueios em relação ao processo criativo individual, sendo flexíveis em relação às ideias e significados apresentados por cada uma e cada um.

É importante destacar que a pesquisa teve como objetivo geral investigar os fatores que interferem no processo criativo de adolescentes do ensino médio. A ideia era que elas e eles pudessem desenvolver o trabalho visual a partir de seus próprios conhecimentos culturais e artísticos prévios. Acreditamos que, ao final desta pesquisa por meio de seus resultados, outros profissionais poderão encontrar meios para elaborar e realizar projetos inovadores que

dialoguem com a real situação das educandas e dos educandos, contribuindo significativamente para a formação e o ensino de Arte em outras instituições educativas.

Ainda em relação ao foco da pesquisa, não nos apegamos, em trabalhar esteticamente os elementos constitutivos das proposições apresentadas, optamos em realizar essa reflexão ao final da pesquisa, após as análises dos processos criativos desenvolvidos pelas e pelos estudantes a partir de uma aula expositiva. O encontro foi realizado no dia 25 de novembro de 2022, e na ocasião estiveram presentes as alunas e os alunos participantes, eu e o professor Tiago Cruvinel, orientador desta pesquisa. Juntos, propusemos um debate sobre todo o processo vivenciado até aquele momento. O objetivo dessa experiência foi promover reflexões quanto à participação no projeto, propondo questionamentos sobre o ser criativo e suas criações, possibilitando debates, interações e análises apreciativas das obras de arte e as imagens do cotidiano, além das produções geradas entre elas e eles. Trataremos dessa experiência de forma mais fundamentada no segundo capítulo.

Para complementar a pesquisa e obter um melhor entendimento sobre os fatores que levam aos bloqueios criativos e aqueles que favorecem o processo de criação individual, analisaremos também todas as informações formais e informais perceptíveis ao longo da pesquisa, como comentários realizados em sala de aula, as respostas aos questionários e os trabalhos visuais individuais realizados pelas e pelos estudantes.

Ao longo da experiência realizada no colégio com as e os estudantes, foram identificadas novas concepções sobre os processos criativos propostos pelas obras de artes e as imagens do cotidiano que influenciaram diretamente nas produções finais. Essas novas abordagens dialogam diretamente com as experiências intrínsecas de cada participante, que buscaram no próprio contexto de vida referências para dialogar com o processo de criação. Essas referências foram observadas em questionários, trabalhos visuais e nos próprios relatos das e dos estudantes.

Os fatores inibidores do processo criativo, como a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, a falta de compreensão da imagem, a relutância em experimentar novos materiais, a desconfiança em relação ao processo criativo, o autoconceito negativo, o apego à reprodução e a estereótipos, resistência em criar com um maior engajamento da expressão criativa, a dificuldade de administrar e organizar o tempo, a limitação em pensar além da composição proposta como estímulo, entre outros, foram confrontados com a cultura visual das e dos educandos através das percepções sensoriais, as memórias afetivas e as narrativas individuais geradas durante a análise apreciativa de algumas obras de arte e imagens do cotidiano disponibilizadas ao longo do processo criativo.

Esses fatores foram desconstruídos ao mesmo tempo em que se tornaram estímulos criativos, impulsionados por outros fatores que elevam a criatividade, como a autoconfiança, motivação, curiosidade, independência e o desejo de experimentar e explorar ideias novas. Essas novas reflexões e sensações vivenciadas pelas e pelos estudantes ao apreciar as imagens os deixaram mais à vontade em suas produções, resultando em criações com maior engajamento na expressão de sua criatividade. Ressalta-se que a coleta de dados teve início em 19 de agosto de 2022 e foi finalizada em 4 de novembro do mesmo ano.

Esta dissertação foi dividida em dois capítulos. O primeiro será fundamentado em referenciais teóricos que abordam os fatores que favorecem o processo de criação individual e aqueles que levam aos bloqueios criativos de adolescentes no contexto escolar. Posteriormente, será desenvolvido o segundo capítulo com o tema "Mão na massa: da criação ao bloqueio". Neste capítulo, buscaremos evidenciar, por meio do projeto realizado com as e os estudantes no Colégio Tiradentes, as análises dos processos criativos, com foco nos fatores que desencadeiam o bloqueio criativo.

2 - DOS FATORES QUE LEVAM A BLOQUEIOS CRIATIVOS AOS QUE FAVORECEM O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE ADOLESCENTES NO CONTEXTO ESCOLAR

Este capítulo tem como objetivo promover o debate sobre o processo de criação individual de adolescentes no contexto da disciplina Arte. Ao longo da pesquisa são apresentados estudos sobre os fatores que incentivam e inibem a criatividade, os quais podem levar, em alguns momentos, ao bloqueio parcial ou até mesmo total do pensamento criativo. O estudo traz contribuições de autores como Eunice Alencar e Denise Fleith (2009), Ana Mae Barbosa (2014), Fayga Ostrower (2011), John Dewey (2010), Lúcia Pimentel (2013) e os textos coletivos organizados por Ana Mae Barbosa e Annelise Fonseca (2023), entre outros que dialogam com o desenvolvimento do processo criativo de adolescentes em ambientes escolares.

O capítulo está organizado da seguinte forma: em primeiro lugar, serão apresentadas algumas referências teóricas que buscam refletir sobre o processo criativo na perspectiva da e do artista e suas relações com o mundo. Em seguida, faremos uma breve análise dos fatores que estimulam a criatividade, como autoconfiança, afetividade, motivação, curiosidade, independência, além daqueles que levam os indivíduos ao bloqueio criativo, como a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, a falta de compreensão da imagem, a dificuldade de administrar e organizar o tempo, a relutância em experimentar novos materiais, a desconfiança em relação ao processo criativo, o autoconceito negativo, o apego à reprodução e a estereótipos, resistência em criar com um maior engajamento da expressão criativa, a limitação em pensar além da composição proposta como estímulo, entre outros. É importante salientar que todas essas reflexões têm como foco as e os adolescentes do ensino médio e não de artistas e/ou críticos de arte.

Para uma melhor compreensão do texto, serão realizadas análises relacionadas à condição de ser adolescente no mundo, com destaque para os contextos sociais, familiares e as experiências individuais. Além disso, serão abordadas considerações específicas sobre o Colégio Tiradentes da Polícia Militar da unidade Avelino Camargos, como a forma como o ensino de arte é aplicado, as regras estabelecidas para professoras, professores e estudantes, a infraestrutura e o plano pedagógico da rede de ensino. Dando continuidade ao capítulo, serão

apresentadas reflexões que enfatizam a importância do ensino de arte nas escolas, com professoras e professores habilitados e criativos capazes de promover e estimular o processo criativo entre estudantes, valorizando suas habilidades individuais, experiências estéticas, afetivas, sensoriais, culturais e artísticas dentro do contexto em que vivem.

Concluiremos o capítulo com uma breve análise das obras de arte e das imagens do cotidiano apresentadas no estudo de campo. Ao longo do texto, abordaremos os elementos que compõem as obras e os locais em que são expostas, bem como as facilidades ou dificuldades de acesso a esses espaços para as e os adolescentes. Por fim, propomos algumas reflexões sobre os fatores em que, a princípio, podem favorecer a criatividade ou inibir o processo criativo de adolescentes do ensino médio ao analisarem esteticamente as proposições propostas nesta pesquisa..

2.1 - Reflexões sobre o ao processo criativo

Durante o desenvolvimento do projeto realizado na escola, surgiram alguns questionamentos sobre temas pertinentes à criatividade e os fatores que levam ao bloqueio criativo das e dos adolescentes do ensino médio. O principal dilema era tentar demonstrar na pesquisa, a partir das análises dos processos criativos estudantil, esses fatores que dificultaram ou interferiram na criatividade ao longo da experiência na escola, e quais critérios seriam utilizados para essa definição que pudessem embasar esta pesquisa.

A partir desses questionamentos, inicio esta reflexão com base nas ideias de Ning Luo (2023), apresentadas no livro organizado por Barbosa e Fonseca (2023). Luo propõe, em seu texto desenvolvido no capítulo 9, intitulado “Desconstruindo o gênio solitário através das lentes de gênero - criatividade artística revisitada”, que ao longo do tempo têm surgido várias teorias que buscam definir os fatores que levam o indivíduo a ser criativo. Um dos estudos que suscita mais questionamentos é aquele que considera o artista, geralmente retratado como uma figura masculina, como alguém que “tem o dom da criatividade divina no processo de criação da obra”, sendo assim definido como o “gênio solitário”. Essa concepção foi idealizada e enraizada no Renascimento, período em que a mulher era vista apenas como um modelo de inspiração, com base em sua beleza exterior, para que o homem pudesse desenvolver sua criatividade. (LUO, 2023, p. 194).

Um outro ponto que Ning Luo (2023) questiona em seu texto e que era considerado um fator que favorece a criatividade dos artistas homens, era o afastamento total do meio social. Neste sentido, ele adotaria uma vida solitária, muitas vezes abandonando até mesmo os

familiares. Essa prática era comum naquele período, em que mecenas, principalmente reis, condes, bispos e nobres poderosos da época, contratavam artistas para os acompanharem e serem responsáveis, de forma individual, por todas as obras indicadas ou propostas por eles. Essa concepção de artista, tornou-se um dos fatores que os promoviam a um grau mais elevado de criatividade, sendo reconhecidos e “percebidos como criadores isolados cujas obras de arte eram símbolos de originalidade” (LUO, 2023, p. 193).

No entanto, John Steers (2023), no livro organizado por Barbosa e Fonseca (2023), em seu texto desenvolvido no capítulo 2 “Criatividade: ilusões, realidades e novas oportunidades” contesta essa ideia, afirmando que a criatividade não se limita “aos que em certo período de tempo foram considerados gênios” (STEERS, 2023, p. 26). Segundo o autor, a criatividade é um atributo humano comum. Ele continua sua reflexão propondo que “a maioria das pessoas resolve problemas de todas as espécies no seu dia a dia com algum grau de criatividade” (STEERS, 2023, p. 26). A partir dessas reflexões e de acordo com minhas próprias experiências no contexto escolar e ao longo da vida, penso que não existem pessoas sem criatividade. Todas possuem capacidades únicas, independentes da raça, cor, gênero, sexo ou condição social, embora algumas possam ter com maior engajamento na expressão de sua criatividade. Isso pode ocorrer devido aos fatores que envolvem a própria condição de vida de cada indivíduo, o que de certa forma pode favorecer ou fragmentar as experiências que poderiam estimular o processo criativo. Um exemplo que podemos citar são as pessoas que vivem à margem da sociedade, em situações de extrema pobreza. Uma criança ou adolescente desnutrido e que passa fome constantemente possivelmente tem menos oportunidade de desenvolver suas habilidades quanto à expressão criativa do que outra que não tenha que passar por essas situações.

Dito isso, Ning Luo (2023), propõe que os estudos focados no discurso do “gênio solitário” centrado na distinção do gênero, podem levar à “desigualdade educacional” (LUO, 2023, p. 195). Eunice Alencar e Denise Fleith, no livro, “Criatividade: múltiplas perspectivas” (2009), trazem reflexões que dialogam com os pensamentos de Ning Luo (2023) e John Steers (2023). Elas defendem a ideia que ainda não existe um estudo específico que defina uma pessoa mais criativa que a outra, entretanto, elas relatam que a proposta mais aceita é que a “criatividade implica a emergência de um produto novo, seja uma ideia ou uma invenção original, seja a reelaboração e o aperfeiçoamento de produtos ou ideias já existentes”. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 23). Para elas, o “critério da raridade estatística é utilizado para determinar o grau de originalidade da resposta de uma dada população”, (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 28), e para que essa ideia ou produto desenvolvido seja aceito, é necessário

que seja “considerado satisfatório ou apropriado por um número significativo de pessoas”. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 162). As autoras ainda defendem que “a criatividade é uma questão de grau, com alguns indivíduos mais e outros menos criativos”. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 15).

A partir dessas análises, Alencar e Fleith (2009) justificam o processo criativo, como uma necessidade de buscar uma forma nova e autônoma por parte das e dos adolescentes, levando em consideração o papel da afetividade além dos fatores exclusivamente cognitivos. As autoras continuam essa reflexão afirmando que, a criatividade não surge subitamente e de forma inesperada, mas passa por um processo de muito esforço e trabalho, envolvendo a motivação, iniciativa, imaginação, curiosidade e “habilidade de questionar e estruturar ideias”. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 23). Esses fatores, juntamente com a autonomia, a independência, a autoconfiança, a sensibilidade, a intuição e a experiência vivenciada das e dos adolescentes, contribuem para o pensamento criativo. Para as pesquisadoras, não se pode descartar as características ligadas à afetividade das dimensões que envolvem a criatividade, uma vez que elas fazem parte da produção criativa em união com as habilidades cognitivas, sendo “uma matriz de traços personológicos, motivacionais e de atitudes”. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p.53).

Alencar e Fleith (2009) relatam ainda que “essa matriz de todas essas características afetivas e cognitivas pode ser influenciada e desenvolvida por condições do ambiente no qual o indivíduo está inserido”. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 25). Entende-se a partir dessas análises que “o produto criativo não é resultado, exclusivo, de fatores intrapessoais, mas emerge da interação do indivíduo com o ambiente histórico, social e cultural que contribui em maior ou menor grau, para o reconhecimento, o desenvolvimento e a expressão da criatividade”. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 37).

Percebe-se, por meio dessas definições, que a criatividade é um estudo que se expande nas experiências culturais e artísticas individuais, presente em várias dimensões e espaços diferentes, sendo realizado em todos os momentos da vida, através de resultados da interação entre os fatores que estimulam a criatividade e os ambientes naturais onde vivem as e os adolescentes. Todas essas reflexões demonstram que as experiências adquiridas ao longo da vida tornam-se parte integrante de um processo criativo, o que deixa transparecer uma necessidade intrínseca e fundamental do ser humano em conexão com o mundo. Segundo a artista Fayga Ostrower em seu livro “Criatividade e processos de criação” (2011), quando a humanidade produz uma obra de arte, ela “fala sobre si, sobre sua vida, sobre seus valores de viver, ela se identifica no próprio fazer, recriando suas 'potencialidades essenciais”.

(OSTROWER, 2011, p. 53). Nesse sentido, a autora defende que a criatividade e seus processos de criação surgem de formas naturais, fazendo parte dos nossos comportamentos ao realizar qualquer tipo de criação, sendo “inerente à condição humana”. (OSTROWER, 2011, p. 53).

John Dewey, em seu livro “Arte como experiência” (2010), observa que a experiência é algo contínuo, presente em todo processo de vida, mas em muitos casos ela se torna “incipiente”, por não ser experimentada de forma singular. Segundo o autor, a “experiência singular, nesse sentido, define-se pelas situações e episódios a que nos referimos espontaneamente como 'experiências reais', aquelas coisas de que dizemos, ao recordá-las: 'Isso é que foi experiência’”. (DEWEY, 2010, p. 110). Dewey ainda complementa que, para obter essa experiência com a imagem, o indivíduo não pode sofrer “distrações e dispersões” e deve ficar atento a todo o processo vivenciado em seu percurso criativo (DEWEY, 2010, p. 110).

Dessa forma, para que o indivíduo possa ter uma experiência estética, é necessário que ele queira ver o mundo por um ângulo diferente, atento a todas as formas e manifestações presentes no espaço. Nesse caso suas percepções se tornam mais aguçadas e minuciosas em relação à imagem analisada, uma forma de transformar aquela experiência, antes com olhar fragmentado, em uma experiência significativa. Para Lúcia Pimentel (2013), a experiência estética está intimamente ligada à intencionalidade do indivíduo e as suas emoções. Uma das formas de ampliar a interação das imagens com o sujeito está em fatores que envolvem as “ações, percepções, expressões, experiências internas e sensações individuais com a forma, seja ela visual, tátil, gestual, sonora etc”. (PIMENTEL, 2013, p. 98).

2.2 - Cultura visual e os fatores inibidores do potencial criativo das e dos adolescentes.

Ao observar os trabalhos visuais realizados pelas e pelos estudantes adolescentes participantes da pesquisa, identificaram-se algumas semelhanças nos processos criativos. Em certos momentos, essas semelhanças trouxeram diálogo com a cultura visual intrínseca a cada participante. A predominância de trabalhos visuais, como as características de reprodução e estereótipos, bem como desenhos copiados de colegas e da internet, pode ser intrínseca às experiências culturais de cada adolescente, resultado da assimilação da cultura visual que prioriza a imitação e a conformidade em detrimento da originalidade e da expressão pessoal. Outros exemplos, como o uso restrito de materiais, muitas vezes limitado a lápis grafite e papel ofício A4, questionários com respostas simples e desconectadas dos trabalhos visuais,

desmotivação e falta de atenção por parte das e dos estudantes em relação ao projeto, também podem ter sido influenciados pela cultura visual vivenciada pelas e pelos estudantes.

As imagens, dentro do contexto da cultura visual, são reconhecidas como mediadoras de valores culturais e se destacam por sua capacidade de trazer metáforas. Essas metáforas emergem da necessidade humana e social de construir significados. O espanhol Fernando Hernández, amplamente reconhecido como um dos educadores mais influentes no campo da cultura visual, aborda essa temática em seu livro “Cultura visual, mudança educacional e projetos de trabalho” publicado no ano 2000. Para o autor, “a compreensão da cultura visual implica em aproximar-se de todas as imagens, de todas as culturas com um olhar investigativo, capaz de interpretar (-se) e dar respostas ao que acontece no mundo em que vivemos” (HERNÁNDEZ, 2000, p.51).

Nesse sentido, e a partir da experiência criativa realizada na escola, a cultura visual desempenha um papel significativo no desenvolvimento das habilidades criativas e na percepção das e dos estudantes em relação à expressão visual. Ao analisarmos os elementos que interferem no processo criativo, podemos observar claramente essa relação, especialmente no que diz respeito às influências visuais presentes na realidade cultural das e dos participantes do projeto. No livro "Cultura visual e história", organizado por Eduardo Augusto Costa e Iara Lis Franco Schiavinatto em 2016, é oferecida uma visão abrangente e crítica sobre a cultura visual, explorando suas conexões com a história e as artes visuais. O livro aborda os desafios conceituais e metodológicos enfrentados pela cultura visual no Brasil desde meados da década de 1990. No texto, os autores definem Cultura Visual como um campo interdisciplinar que aborda a visualidade, o visível e a visão, considerando a imagem como uma condensação de sentidos com uma biografia própria, demonstrando que a imagem, ao ser analisada, conecta diretamente com a realidade do apreciador.

A cultura visual não se delinea apenas pela interpretação das imagens, define-se pela construção social do olhar que em si enreda a elaboração da subjetividade, a configuração identitária, o desejo, as operações de memória e esquecimento, as articulações entre imaginação, razão, sensibilidades, percepções, habilidades cognitivas, interrogando-se em *pari passu* que tipo de conhecimento pode dar lugar à imagem. (FRANCO; SCHIAVINATTO, 2016, p. 20).

Esses elementos propostos na cultura visual podem refletir as experiências criativas, resultando em uma autopercepção negativa ou positiva, dependendo da realidade de cada indivíduo. Em relação ao processo de criação individual proposto na pesquisa, essa experiência pertinente à cultura visual pode ter influenciado em criações com um maior engajamento da expressão criativa. Ao mesmo tempo em que possa ter se transformado em

fatores limitadores do pensamento criativo. Podemos destacar, por exemplo, a dificuldade de pensar e refletir sobre a imagem. Muitas e muitos estudantes se restringiram em copiar ou representar elementos presentes nas proposições utilizadas como base para suas criações. Nesse sentido, sugerimos que os fatores inibidores do processo criativo das e dos adolescentes carregam em si elementos da formação cultural enraizada na vida de cada um, o que talvez seja o motivo de não conseguirem sair da padronização da forma.

Essas considerações talvez sejam o motivo das e dos estudantes, em alguns momentos, se sentirem mais confortáveis em produzir criativamente, a partir das imagens do cotidiano, que de certo modo, estão mais próximas do contexto de vida da maioria, fazendo parte da cultura visual presente em suas práticas diárias.

Percebe-se que, em decorrência dessas relações com o processo criativo, da cultura visual, além das transformações corporais e das experiências com o mundo, as e os adolescentes são mais propensos a gerar fatores que interferem no processo criativo, o que pode levar a um bloqueio parcial ou total do pensamento criativo. Ana Mae Barbosa, em seu livro “A imagem no ensino da arte” (2014), propõe uma discussão a partir dos manuscritos de Regina Machado e Octavio Paz sobre a necessidade da arte na adolescência em decorrência da cultura visual. De acordo com Barbosa (2014), Regina Machado inicia suas reflexões comentando que essa instabilidade enfrentada durante a adolescência começa a ser construída desde a infância, com alguns padrões determinados pelo meio social do que é certo ou errado. Dessa forma, a mente vai se moldando a partir de regras pré-estabelecidas impostas pelos adultos, que se tornaram a voz da consciência das crianças, ditando constantemente o que deve ser feito, como se vestir, comportar, falar, escolher, entre outros (MACHADO apud BARBOSA, 2014, p. 29). Complementando essa ideia Fayga Ostrower (2011) comenta que tanto a imaginação quanto o contato com a matéria são retirados da e do adolescente desde a infância, impossibilitando o poder de improvisar e criar formas. Um exemplo, desses fatores citado por ela, são os brinquedos, que na maioria das vezes são escolhidos pelos próprios pais e não pelas crianças, resultando em diferentes níveis de bloqueios (OSTROWER, 2011, p. 86).

As memórias de infância trazem recordações de uma época em que a criatividade prevalecia, mas na atualidade isso está cada vez mais fragmentado pela cultura visual imposta na sociedade. Um exemplo disso são os brinquedos industrializados. Gostaria de compartilhar algumas lembranças que se destacam em minhas memórias, nas quais eu e meus irmãos éramos incentivados a produzir nossas próprias brincadeiras e brinquedos, como carrinho de madeira, bonecas de pano e jogos de amarelinha, entre outros. A maioria dessas ideias

surgiam da interação entre o pensamento criativo e a necessidade de brincar. No entanto, atualmente, esses espaços estão sendo substituídos por jogos digitais e brinquedos altamente tecnológicos, como videogames e carrinhos eletrônicos, que já vêm prontos e definidos, deixando pouco espaço para a criatividade. Sabemos que são épocas e espaços diferentes, mas de toda forma mina o esforço mental em prol da criatividade. Todas essas influências, aliadas à cultura visual, aos fatores familiares e às experiências educativas, também exercem um papel significativo nesse processo, privando, em muitos momentos, a oportunidade das e dos adolescentes pensarem e refletirem sobre os processos criativos.

Regina Machado (apud BARBOSA, 2014) relata em seu texto que, alguns adultos acreditam na ideia de que as exigências, propostas às e aos adolescentes, possa funcionar como uma forma de mediação para que todas e todos possam ter uma vida melhor no futuro. Para ela, “na sociedade, o adolescente recebe regras e não significações. Ele deve aceitá-las para poder se transformar num cidadão bem-sucedido”. Regina Machado continua dizendo que “é preciso que o adolescente tenha a possibilidade de se apoderar do ser único que ele é, das suas aptidões, sonhos, angústias e indagações”. (MACHADO, 1988 apud BARBOSA, 2014, p. 29).

Dando continuidade às reflexões, a autora defende a ideia de que os fatores que envolvem as crenças impostas pelos adultos podem levar as e os adolescentes a se sentirem incapazes de pensar de forma criativa, resultando em pessoas indecisas e dependentes no futuro. Ela prossegue em sua análise ao afirmar que esses bloqueios estão relacionados à perda de autoconfiança e a um autoconceito negativo em relação ao processo criativo das e dos adolescentes, o que pode refletir na própria formação cultural delas e deles, levando-os a perder o protagonismo em suas vidas e a serem incapazes de expressar e enfrentar seus próprios medos. Machado também indica que, para se destacarem em suas formações, as e os adolescentes precisam ser capazes de "ouvir uma outra voz" que surge de dentro de si mesmos sobre "o que poderiam gostar de ser", sem qualquer forma de opressão, permitindo-lhes imaginar a partir de suas próprias realidades (apud BARBOSA, 2014, p. 29).

Eunice Alencar e Denise Fleith (2009), em diálogo com Regina Machado (apud BARBOSA, 2014, p. 29), revelam que um dos fatores que podem desenvolver a “expressão e a criatividade diz respeito ao grau de autoconfiança aliado à concepção que o indivíduo tem de si mesmo” (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 114). Segundo as autoras, as crenças e os sentimentos que as e os adolescentes têm de si próprios quanto à capacidade de criar são influenciados pelos "agentes socializadores - pais e professores" (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 114). Estes, por sua vez, se tornam influenciadores diretos do processo criativo das e dos

adolescentes, gerando um atributo no qual elas vão chamar de autoconceito, podendo tanto favorecer quanto restringir o desenvolvimento do potencial individual. As autoras complementam essa ideia comentando que essa auto imagem, formada pelas próprias e pelos próprios adolescentes em conexão com o meio, torna-se "um dos fatores não intelectuais que têm influência na produção criativa" (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 115), de forma negativa ou positiva, o que vai depender do indivíduo e de sua interação com o ambiente social. A casos, segundo as autoras, em que a ou o adolescente tem tendência a se perceber de forma positiva e há momentos em que só se "vêm de forma negativa, com sentimentos muito negativos a respeito de si mesmos". (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 116).

Outro fator importante, proposto por Eunice Alencar e Denise Fleith (2009), relativo aos processos criativos, e que podem levar as e os adolescentes ao bloqueio criativo, é quanto à "resistência a mudanças", sejam elas com aspecto positivo ou negativo. Esses fatores acontecem pela não assimilação das e dos adolescentes das experiências que não estejam em consonância com seu autoconceito. Dessa forma, qualquer nova experiência proposta às mesmas e aos mesmos, vai se adequar "ao prisma das crenças e das atitudes acumuladas dentro de si" (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 121), o que pode implicar na desconfiança do próprio processo criativo, fator esse que pode dificultar a ou o adolescente a elevar o grau de criatividade. Esses aspectos da cultura visual ao serem direcionados às e aos adolescentes, prejudicam o processo criativo, abalando a autoconfiança e a autonomia de todas e todos ao serem confrontados com qualquer desafio criativo proposto à frente, o que em muitos casos pode levar ao bloqueio total do pensamento criativo.

Contudo, percebe-se que a criatividade se tornou um potencial inerente ao ser humano sendo essencial em todos os momentos da vida. Tudo isso evidencia a necessidade de pensar estudos que estimulem o pensamento criativo, e uma das melhores formas de aproximar os indivíduos do processo criativo é através dos ambientes educativos, sendo a disciplina de arte uma das matérias preponderantes a esse tema. O ensino de arte, por ser um conteúdo que estimula as habilidades individuais e coletivas e o diálogo com as imagens, torna-se essencial na formação das e dos adolescentes, o que de certo modo, potencializa a leitura e a contextualização de imagens sejam elas artísticas ou não. Ao analisar a proposta triangular para o ensino e aprendizagem em arte, apresentada por Ana Mae Barbosa, no qual sistematiza a análise da imagem em três instâncias: "Ver, ler e fazer", Annelise Fonseca, destaca que:

Para propiciar leituras culturais e experiências estéticas singulares encontra-se na leitura de imagem feita de forma profunda e não com roteiros prontos de perguntas,

e coroada pela reinterpretação que exige uma elaboração do que foi aprendido com a linguagem de cada um. (BARBOSA; FONSECA, 2023, p. 158).

A autora complementa ainda dizendo que “é importante salientar que releitura não é cópia, e sim uma estratégia didática”. Para ela, “ao ler, o indivíduo não somente decodifica, mas também constrói significados próprios para leitura”. O indivíduo atualiza a proposta da obra, uma forma de refletir sobre sua própria identidade, o que possibilita a “construção de uma linguagem que é argamassa para o pensamento criativo”. (BARBOSA; FONSECA, 2023, p. 158).

Sob essas perspectivas Alencar e Fleith (2009) comentam que, essa forma de pensar a imagem, restringindo as e os adolescentes a um “autoconceito” negativo, pode afetar diretamente o desenvolvimento da expressão criativa em seus processos criativos. Essa desconfiança quanto à ideia original, fizeram com que muitas e muitos estudantes se apegassem à cópias e a reprodução de desenhos estereotipados, algo que se sentiam mais confortáveis em produzir.

Essas reflexões quanto a cópias, reproduções de imagens e aos estereótipos, foram perceptíveis ao longo do projeto, onde observei estudantes copiando os trabalhos dos colegas e reproduzindo imagens disponíveis na internet, como modelos de desenhos para suas criações. Ana Mae Barbosa cita que, é necessário que a ou o estudante ao analisar uma obra de arte se inspire na livre-expressão, “importante conquista do Modernismo que caracterizou a vanguarda do ensino de arte no Brasil de 1948 aos anos de 1970”, para que não caia na representação fiel da obra, “pois a obra observada é suporte interpretativo e não modelo” para ser copiado (BARBOSA, 2014, p. 118).

Segundo Maria Leticia Rauen Vianna, no artigo, “Desenhos estereotipados: um mal necessário ou é necessário acabar com este mal?” publicado na Revista Advir em 1995, quando o estudante adere aos modelos esquemáticos, prejudica o desenvolvimento da criatividade, o que pode gerar indivíduos sem confiança no próprio desenho, fixando sua imaginação em apenas imagens prontas, mesmo que no campo visual sejam apresentadas várias outras possibilidades de análises. A autora complementa, dizendo que “os desenhos estereotipados empobrecem a percepção e a imaginação” além de diminuir a capacidade das pessoas desenvolverem suas potencialidades (VIANNA, 1995, p. 04).

Outros fatores observados nas composições criadas foram os traços que aparentavam ser rápidos, como se fossem feitos às pressas, e produzidos de forma aleatória, sem um diálogo aparente com a proposição, como se fossem destinados apenas para aquele momento oportuno. Os materiais também chamaram a atenção, em sua maioria, as e os estudantes se

restringiam em suas criações ao lápis grafite e papel ofício A4, ocasionando trabalhos visuais com poucos elementos constitutivos na composição, ao mesmo tempo sem uma reflexão aparente com o processo criativo individual. Os relatos mais comuns foram: "Eu tive que fazer às pressas por falta de tempo", "Desenhei com esses materiais pois era mais fácil utilizá-los e por serem de fácil acesso". Todas essas reflexões apresentadas são fatores que interferiram diretamente no processo criativo ao longo do projeto, restringindo-os, em alguns momentos, a criações embasadas em modelos prontos e pré-estabelecidos, no campo visual. Essa forma de se relacionar com o processo criativo, fez com que surgissem trabalhos visuais simples e com um baixo grau de criatividade.

Ana Mae Barbosa (2014), complementa as reflexões propostas acima, indicando que, deve-se como premissa ao processo criativo, valorizar os fatores que incentivam a criatividade, estabelecidos em cada período e tempo particular. Para a autora, cada geração tem direito de olhar e interpretar de uma maneira própria, dando um significado à história que não tem significação em si mesma". Para Barbosa, "a cognição em arte emerge do envolvimento existencial e total do aluno". (BARBOSA, 2014, p. 30). Nesse sentido, as e os adolescentes passam a contemplar e apreciar as imagens do mundo devido ao tempo vivido, gerando novas leituras e possibilidades criativas. Conclui-se, portanto que, os estudos, pesquisas e práticas que envolvam as imagens e o processo criativo são necessários, uma vez que as experiências culturais e os conflitos internos e existenciais das e dos adolescentes estão em constante mudança, podendo até mesmo ressignificar estímulos visuais e gerar significados e pensamentos de acordo com a realidade de cada uma, de cada um, em seu tempo, o que pode estimular as e os estudantes na produção de trabalhos visuais com níveis mais elevados de criatividade.

Além disso, Ana Mae Barbosa (2014) destaca em sua reflexão que a imaginação é "indissociável da atividade artística, uma não existe sem a outra" (p.30). Nesse sentido, ela defende a ideia de que é papel da arte possibilitar às e aos adolescentes, através da expressão individual, promover os "conflitos com suas crises". A arte é de fato importante nessa conjuntura em que o indivíduo deixou de ser criança, "em que se vê como consciência interrogante e ainda não é adulto" (BARBOSA, 2014, p. 30). Ana Mae continua dizendo que todas essas "razões poéticas e cognitivas da arte na educação do adolescente", são capazes de estimular o "desenvolvimento do processo criador". (BARBOSA, 2014, p. 30).

Para Eunice Alencar e Denise Fleith (2009), direcionar o ensino para as diferentes dimensões da criatividade humana por meio da educação é fundamental para que o potencial criativo individual seja plenamente explorado. Essa abordagem é especialmente importante,

uma vez que o potencial criativo tem sido frequentemente subestimado, bloqueado, inibido e negligenciado em um sistema educacional que valoriza em excesso a mera reprodução de conhecimentos. Essa forma de educação pouco contribui para manter viva a curiosidade e mina a confiança das alunas e dos alunos em seu próprio valor como pessoas, em sua competência e em sua capacidade de criar e resolver problemas de forma original. Isso limita significativamente as possibilidades de aproveitamento pleno do potencial criativo, o que pode ter consequências diretas em suas vidas pessoais e profissionais. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 7).

Ana Mae Barbosa e Annelise Fonseca, no livro “Criatividade coletiva, arte e educação no século XXI”, lançado em 2023 e organizado por elas, complementam essa ideia por meio das citações de John Steers (2023), em que ele afirma que os “alunos criativos precisam de professores criativos” (apud BARBOSA; FONSECA, 2023, p. 27). Steers relata ainda que essa concepção torna-se difícil em currículos que incentivam o conformismo estandardizado em avaliações, resoluções de tarefas, metas a serem cumpridas e classificação de escolas. Todas essas “iniciativas constantes para melhorar os resultados” colocam as professoras e os professores em “regimes intimidatórios”, o que “restringe severamente” os mesmos, “impedindo-os de assumir riscos”. O autor continua sua reflexão relatando que em ambientes “altamente monitorados, aqueles que assumem riscos podem ser uma minoria”, o que reflete diretamente no processo criativo das educandas e dos educandos na elaboração e resolução de tarefas. (apud BARBOSA; FONSECA, 2023, p. 27).

Eunice Alencar e Denise Fleith (2009) complementam essa ideia indicando que as professoras e os professores devem elaborar estratégias para que essas experiências sejam melhor aproveitadas no contexto escolar, visando o florescimento do potencial criativo em outras fases da vida. Ao negligenciar essas referências, as e os estudantes podem sofrer bloqueios em seu desenvolvimento cognitivo e emocional, tendo uma “visão pessimista dos próprios recursos intelectuais, da capacidade de criar, de propor novas ideias e de vislumbrar novas possibilidades e opções diante de problemas e desafios” (ALENCAR; FLEITH, 2009, p.134).

Nesse sentido, Josélia Salomé e Maria Mendes defendem, no artigo, “A percepção do sensível e o ensino da arte na contemporaneidade”, publicado na Revista Educação, Artes e Inclusão, em 2020, que é essencial estimular o olhar sensível no ensino de arte nas escolas, com o objetivo de valorizar a experiência da observadora e do observador com a obra.

A resignificação deste mundo se dá pelo olhar sensível que apontamos para o nosso entorno. Este deveria ser o princípio do ensino da arte na escola: ver com olhos sensíveis, fugindo da anestesia em que por vezes nos encontramos. (SALOMÉ; MENDES, 2020, p. 387).

Eduardo Augusto Costa e Iara Lis Franco Schiavinatto, complementam essa reflexão dizendo que “o ver consiste, então, numa construção visual que se aprende e cultiva”, Franco e Schiavinatto (2016, p. 20). Nesse contexto, a cultura visual assume uma função de grande relevância ao considerarmos os processos criativos em arte. Ela opera de maneiras diversas e com lógicas distintas no contexto social, entrelaçando-se com estratégias, eficácias e dispositivos que estão historicamente configurados. A complexidade da cultura visual reside na sua capacidade de moldar e influenciar a forma como percebemos, interpretamos e nos relacionamos com o mundo ao nosso redor. Ao analisarmos a cultura visual, é crucial compreendermos não apenas suas manifestações superficiais, mas também as suas raízes profundas e os seus impactos nas estruturas sociais e individuais.

Dessa forma, ao apreciarem as imagens com um olhar mais minucioso, as e os estudantes têm a possibilidade de se reconhecerem como parte integrante das composições, desenvolvendo sua própria identidade visual e cultural. Isso também os torna seres mais críticos e construtivos em relação à diversidade de imagens presentes em seu cotidiano, seja nas ruas, nas mídias sociais ou nos meios televisivos.

2.3 - Caracterização do campo de pesquisa

A partir de uma experiência realizada em sala de aula, esta pesquisa pretende ampliar o debate sobre os fatores que dificultam os processos de criação das e dos adolescentes, visando contribuir para o ensino de Arte e para pesquisas futuras relacionadas ao tema. Além disso, pretendemos incentivar professoras e professores de arte a produzirem formas distintas e não convencionais de ensino, que favoreçam o conhecimento, a formação artística e cultural das educandas e dos educandos, promovendo e estimulando o desenvolvimento do processo criativo em todos os anos escolares. A pesquisa também busca estabelecer diálogos que possam enriquecer nossa própria formação como professores, professoras, pesquisadores e pesquisadoras atuantes e em constante processo de criação artística. Nesse sentido, este estudo apresentará a análise do processo de criação de 32 estudantes do 1º ano do ensino médio do Colégio Tiradentes da Polícia Militar (CTPM), Unidade Avelino Camargos, localizada no município de Contagem, em Minas Gerais.

A escola pertencia à Secretaria Municipal de Educação de Contagem, em Minas Gerais (SEDUC - MG), mas passou a integrar a Rede CTPM em 04 de abril de 2017. O Colégio Tiradentes da Polícia Militar (CPTM), que já contava com 29 unidades na capital e no interior de Minas Gerais, faz parte do Sistema de Ensino da Educação Básica da Polícia Militar de Minas Gerais (PMMG). Embora seja uma instituição estadual, as unidades Tiradentes não são administradas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE - MG), mas pela própria Polícia Militar, que é a entidade mantenedora de toda a rede de ensino. O colégio atende toda a Educação Básica, do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do ensino médio. A disciplina de Arte é ofertada em todos os anos escolares, mas apenas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental há um professor especialista na área. Nos anos iniciais, do 1º ao 5º ano, a matéria é lecionada pelo Professor de Educação Básica I (PEB I), considerado referência da turma. A rede CTPM possui uma legislação própria baseada em um sistema de ensino que busca a padronização e o sincronismo dos procedimentos pedagógicos e educacionais, com foco no respeito aos costumes e tradições da PMMG, o que a diferencia das escolas estaduais e municipais comuns do estado de Minas Gerais.

O primeiro colégio foi fundado com a promulgação da Lei Nº 480, de 10 de novembro de 1949, pelo então governador Milton Soares Campos, com o nome de Ginásio Tiradentes da Polícia Militar. Contou com apoio de vários oficiais da PMMG, destacando-se o tenente Argentino Madeira, que sempre se dedicou e esteve à frente da conquista de uma rede de ensino destinada às servidoras e aos servidores da PMMG e seus dependentes. Em 1951, o nome Ginásio Tiradentes foi substituído por Colégio Tiradentes. No ano de 1964, foi inaugurada a sede do Colégio no bairro Santa Tereza, em Belo Horizonte - MG, com o nome Colégio Tiradentes da Polícia Militar Argentino Madeira, em homenagem ao tenente Argentino Madeira.

A PMMG tem um departamento próprio para coordenar e administrar todas as unidades do Tiradentes, a Diretoria de Educação Escolar e Assistência Social (DEEAS). A mesma é coordenada pelo Comandante-Geral da Polícia Militar de Minas Gerais, que assume o cargo de Diretor de Educação Escolar e Assistência Social. O departamento é responsável por normatizar e regular tudo que envolve o sistema de ensino, com intuito de garantir o sincronismo e a padronização dos procedimentos pedagógicos e educacionais desenvolvidos em todas as unidades da Rede CTPM. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DA REDE CTPM, 2021, p.9).

Como já mencionado, a rede CTPM abrange toda Educação Básica, desde o 1º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do ensino médio, e possui uma legislação própria embasada

em um modelo de ensino tradicional, com foco no respeito aos costumes e tradições da PMMG, o que a diferencia das escolas estaduais e municipais comuns do estado de Minas Gerais. Essa organização é perceptível logo ao chegar à escola, onde os muros e os portões de acesso carregam as cores e os símbolos da PMMG.

Outros exemplos são as regras que envolvem as turmas de estudantes. Eles possuem um regimento próprio que lista os direitos e deveres ao se integrarem à instituição. O processo começa ao passar pelo portão de entrada, onde são conferidos uniformes e cortes de cabelo. Em seguida, se posicionam em fila no pátio da escola para ouvir e cantar o hino nacional brasileiro e o hino do Colégio. Na sala de aula, todas e todos devem se organizar para a chegada da professora ou do professor, que, por sua vez, deve permanecer em posição de “sentido” na porta da sala de aula e aguardar o comando militar. Esse comando é realizado por uma ou um estudante chamado de “xerife de turma”.

Tanto as professoras e os professores quanto as e os estudantes devem seguir um currículo que envolve materiais didáticos e planos de ensino já programados, com datas e horários agendados para todas as atividades propostas para o ano letivo. As turmas de estudantes devem cumprir tudo dentro do tempo pré determinado de acordo com as orientações da Diretoria de Educação Escolar e Assistência Social (DEEAS).

Todas essas diretrizes são regulamentadas por Instruções Normativas criadas e fundamentadas pela DEEAS, com o objetivo de padronizar de forma unificada todas as unidades de ensino do Colégio Tiradentes. Elas são pautadas em orientações cívicas e militares com o intuito de formar e preparar as e os discentes para o exercício da cidadania e a difusão de valores institucionais da PMMG. Essas diretrizes são desenvolvidas nos componentes curriculares de Ciências Humanas de forma intrínseca em todos os anos do Ensino Fundamental e Médio. (PROPOSTA PEDAGÓGICA DA REDE CTPM, 2021, p.16).

A estrutura organizacional do colégio é composta por um Diretor Administrativo, cargo ocupado por um Coronel da PMMG, que é responsável por administrar todos os colégios da rede CTPM. O Comandante da rede CTPM, normalmente um Major da PMMG, tem a incumbência de realizar a gestão, coordenação e controle da unidade Tiradentes onde está lotado. Há também um Secretário Escolar, geralmente um tenente da PMMG, que supervisiona os serviços executados pela secretaria do colégio. Os colégios da rede possuem ainda um Diretor e dois Vice-Diretores Pedagógicos, selecionados pelo Comandante da rede e assessorados pelo Diretor Administrativo. Eles são responsáveis por coordenar e acompanhar todas as atividades operacionais.

O Corpo docente é formado por professoras e professores ocupantes de cargo público efetivos e por professoras e professores contratados. Estas e estes por sua vez, para ingressarem na rede, passam por um processo seletivo que envolve análise de currículo, aulas aplicadas e entrevistas. Apesar de serem coordenados pela PMMG, todas as professoras e todos os professores, tanto em regime efetivo quanto em regime de contrato temporário, são considerados civis, o que impossibilita, em termos legais, que sejam contemplados com os benefícios da carreira militar. Nas escolas da rede, também há o Corpo Disciplinar, formado por auxiliares civis e policiais militares reformados, que são os responsáveis por zelar pela disciplina e coordenar atividades relacionadas a eventos e atividades propostas durante o período letivo.

O acesso das e dos estudantes ao colégio Tiradentes segue uma ordem de prioridades que se baseia em dependentes de militares da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros Militar; servidores de carreiras e público geral. Estes últimos devem preencher requisitos de seleção das unidades, como morar na região e ter bom desempenho escolar. Todas as e todos os estudantes, ao terem as matrículas efetivadas devem seguir o Código de Ética do Aluno do CTPM – CEA, onde são apresentados seus direitos e deveres, além de normas de conduta para permanecer na rede CTPM.

A estrutura curricular do Colégio Tiradentes da Polícia Militar é dividida em Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º Ano); Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º Ano) e ensino médio (do 1º a 3º Ano). A disciplina de arte está presente em todos os anos de ensino da rede CTPM, sendo disponibilizada uma aula semanal por turma. O docente de arte, que deve ter formação em Licenciatura Plena, inicia sua prática de ensino a partir do 6º ano do Ensino Fundamental II até o 3º ano do ensino médio.

A disciplina de arte, embora faça parte do currículo do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, é ministrada pelo Professor de Educação Básica I (PEB I), que é o responsável pelas turmas. Em sua maioria, essas professoras e esses professores não são graduados em artes ou não possuem formação adequada para lecionar a disciplina. Para auxiliá-los na aplicação dos conteúdos, a Rede Tiradentes disponibiliza alguns materiais didáticos, mas nem sempre é o suficiente para garantir um ensino e aprendizagem em arte de qualidade.

Percebo que, as professoras e os professores desse segmento, pelos motivos apresentados anteriormente, ficam um pouco perdidos quanto ao ensino e aprendizagem de Arte, o que reflete na formação cultural e artística das educandas e dos educandos. Essas dificuldades são nítidas durante todo o ano letivo, onde observa-se professoras e professores, em alguns momentos, usando o tempo da disciplina como descontração, oferecendo desenhos

para colorir, produzindo enfeites para eventos culturais propostos pela unidade de ensino e realizando ensaios para apresentações em momentos festivos na escola.

Outro fator observado é quanto ao modelo de ensino da instituição, que prioriza a estética tradicional voltada à aplicação de provas e simulados, o que reflete diretamente no tempo de aula, que torna-se curto em decorrência do grande número de conteúdos presentes na proposta pedagógica do colégio. Ao se depararem com essas questões, muitas professoras e professores optam por utilizar o tempo de aula de Artes para revisar resultados e resolver as dificuldades apresentadas pelas e pelos estudantes ao longo da etapa, principalmente em disciplinas como matemática e português.

Esses problemas acarretam na desvalorização da disciplina de arte, que envolve todo o conselho escolar, familiares, colegas docentes, direção pedagógica e, principalmente, as estudantes e os estudantes. Estas e estes, por sua vez, começam a ver na disciplina um conteúdo sem importância e sem credibilidade frente às outras disciplinas ofertadas na instituição, formando uma linha de pensamento que se tornou frequente em escolas espalhadas pelo Brasil, que ainda seguem normas tradicionais de ensino.

Ana Mae Barbosa (2014), por meio dos textos de Milton Esterow, chama essa visão do Ensino de Arte nas escolas, de “preconceito institucionalizado”, no qual a arte é “tratada como uma atividade de enriquecimento, prêmio por bom comportamento no final de semana ou como atividade acessória de outras disciplinas”, não valorizando as reflexões e as contribuições que o ensino pode desenvolver para a criatividade e a autonomia das educandas e dos educandos. Na visão de Esterow “o desejo de tornar arte igual a outras disciplinas acadêmicas resultará em uma maior rigidez e num clima de intimidação para o Ensino de Arte.” (ESTEROW, 1987 apud BARBOSA, 2014, p. 143). Esses relatos ilustram um pouco da realidade do ensino de arte no contexto desta pesquisa de mestrado e com a experiência de campo realizado no colégio da Polícia Militar, bem como os desafios e paradigmas que as professoras e os professores de Arte ainda enfrentam para demonstrar a importância da disciplina na formação humana e cultural das educandas e dos educandos.

Esse exemplo se torna muito claro quando as e os estudantes chegam ao 6º ano do Ensino Fundamental II no Colégio Tiradentes. Em sua maioria, elas e eles acreditam que a disciplina se restringe a um simples curso de colorir ou de desenho figurativo tradicional. Ao terem contato com os conteúdos, algumas e alguns estudantes trazem questões como: “Professor, quando o senhor vai nos ensinar a desenhar?”, “eu não sei desenhar, pois não nasci com esse dom!”. Esses relatos das e dos estudantes demonstram a ansiedade e a necessidade que todas e todos têm em conhecer e vivenciar de forma significativa as várias expressões

artísticas apresentadas ao longo da história. Para algumas e alguns estudantes, o desenho era algo que deveria seguir modelos clássicos de representação, sendo as professoras e professores um guia que as e os direcionassem para o que acreditavam ser o desenho mais criativo. Essa padronização enraizada em suas mentes tornou-se um dos fatores que inibem o processo criativo das educandas e dos educandos ao iniciarem na disciplina de arte com um professor especialista, principalmente quando confrontados com as composições artísticas presentes na arte contemporânea, tendência que propõe trabalhos com maior engajamento da expressão criativa, valorizando a originalidade e técnicas inovadoras independentemente de um padrão estético de beleza. Essas referências nos fazem pensar em como estimular o processo criativo no desenho, desmistificando o paradigma presente na fala, "eu não sei desenhar, eu não tenho o dom de artista?"

Esses conflitos ficam ainda mais evidentes quando as e os educandos dialogam com o processo de criação artística, algo que desafia toda a concepção que tinham até então sobre arte, gerando desconfortos e angústias entre elas e eles que, por já terem opiniões preestabelecidas, não aceitam ou não querem acreditar que são capazes de realizar suas próprias produções. Essa forma de pensar a obra de arte leva as e os estudantes, em muitos casos, a uma desvalorização da matéria frente aos outros conteúdos nessa fase inicial de estudo e ao longo da experiência com o ensino de arte na escola. Esses casos serão melhor abordados no próximo capítulo.

O papel da professora e do professor é fundamental nesse contexto, pois são elas e eles que iniciam um processo de ressignificação da arte, possibilitando às educandas e aos educandos entender que toda obra de arte passa por um processo de criação e que as professoras e os professores de arte não podem interferir ou impor regras em suas experiências artísticas. Ao invés disso, devem proporcionar diálogos e interações significativas com as obras de arte e as manifestações artísticas presentes em culturas e tempos diferentes, estimulando os processos criativos individuais e coletivos a partir das habilidades e do próprio contexto cultural onde as e os estudantes vivem. A ideia é que entendam que a professora ou o professor tem o papel de promover, por meio do conhecimento e da experimentação, a criatividade, estimulando-os a serem pessoas críticas e reflexivas a partir de suas próprias experiências cotidianas.

Ao ministrar as aulas, a professora ou o professor de arte promove a reflexão sobre os aspectos culturais e de vida, valorizando a sensibilidade e o potencial criativo de cada educanda e educando. Isso não ocorre quando se inserem nas práticas de ensino regras e conceitos pré-definidos do que é certo ou errado, o que pode levar à falta de estímulo e à

redução da capacidade de refletir e pensar sobre conflitos e questionamentos propostos ao longo da vida. A Unidade do Colégio Tiradentes Avelino Camargo, na qual leciono a disciplina Arte, não possui uma sala específica e, devido à grande demanda do colégio, as salas comuns a todas as disciplinas frequentemente estão superlotadas, chegando a ter de 33 a 38 estudantes, o que dificulta a realização de aulas dinâmicas e diferenciadas. Além disso, o tempo disponibilizado para cada aula é outro fator que prejudica o ensino, pois são apenas 45 minutos por semana. Esses fatores, em certos momentos, tornam difícil a realização de algumas atividades práticas que exigem mais espaço e tempo, como pintura, teatro, dança, música, entre outras.

Para realizar a pesquisa sobre o processo criativo das e dos estudantes, o projeto teve que se adaptar à realidade da escola, sendo que a maior parte da experiência foi realizada em espaços externos ao colégio. Nessas circunstâncias, a professora ou o professor de arte muitas vezes se vê refém das demandas que envolvem o ensino, o que dificulta em muitos momentos o estímulo às habilidades artísticas intrínsecas de cada estudante.

Para superar essas dificuldades a professora ou o professor muitas vezes busca dialogar com as e os estudantes e a equipe pedagógica da escola, a fim de encontrar a melhor forma de promover o ensino de Arte. Essa interação tem se mostrado bastante produtiva e permitindo abertura para projetos interdisciplinares. Atualmente, muitas professoras e muitos professores de outras disciplinas estão buscando na disciplina Arte uma forma de melhorar suas práticas pedagógicas, principalmente em projetos que envolvam visitas a espaços externos, feiras e exposições culturais, o que abre espaço para diálogos e reflexões sobre do conteúdo na instituição. Em certos momentos, as aulas interdisciplinares permitem uma extensão do tempo para realizar atividades práticas, com apresentações e exposições. Mesmo quando voltadas para projetos e eventos promovidos pela rede, essas atividades são produtivas, pois estimulam a participação e a interação das educandas e dos educandos, além de possibilitar experiências artísticas e culturais, incentivando a descoberta de habilidades ainda não exploradas.

Ainda há um caminho bastante longo a percorrer quanto à valorização da disciplina de arte no colégio, mas percebo que aos poucos ela vem sendo reconhecida. Um exemplo disso é que entre os anos de 2022 e 2023 três estudantes do 3º ano do ensino médio optaram por fazer a graduação em Artes Visuais, uma escolha desafiadora em meio a um sistema que ainda prevalece de meios tradicionais de ensino e a estética militar.

2.4 - Obra de arte

As primeiras imagens disponibilizadas às e aos estudantes, ao iniciar o projeto, foram as proposições visuais artísticas. São obras já consolidadas no campo da arte, reconhecidas pelos indivíduos por serem apresentadas como arte, o que possibilita sua divulgação e acesso em meios educativos. Nesse sentido é comum que as e os estudantes tenham contato visual com as reproduções dessas obras na escola, permitindo assim uma análise estética e uma conexão ainda maior com o processo criativo em arte.

Por serem expostas em locais que dificultam o acesso, principalmente devido à localização, mesmo sendo algumas obras de artistas brasileiros, optamos em analisar, no projeto, as reproduções expostas nos próprios materiais didáticos e as disponibilizadas por meio digital. Um exemplo disso é a obra “Abaporu” de Tarsila do Amaral, criada em 1928, que atualmente está localizada no Museu Latino Americano de Buenos Aires, na Argentina. Outro exemplo é a obra “Os retirantes” de Cândido Portinari, realizada em 1944, que mesmo estando exposta no Museu de Arte de São Paulo (MASP), no Brasil, a distância se tornou um obstáculo, dificultando o acesso e o contato com as obras originais.

A artista e escritora Ana Mae Barbosa (2014) comenta sobre a análise de reproduções de obras de arte afirmando que, elas podem ser trabalhadas na escola, mas de forma alguma substituem as composições presentes em galerias, coleções particulares ou museus, sendo “apenas um passo para o contato insubstituível com os originais”. (BARBOSA, 2014, p. 55). Desse modo, é essencial incentivar as turmas de estudantes a buscar ambientes que proporcionem um diálogo mais próximo com as obras, de forma a levá-las a uma apreciação estética e fruição mais significativas. Para Barbosa (2014), o espaço expositivo, as dimensões e os traços originais das composições são fatores que podem potencializar o processo criativo.

É importante salientar que as obras de arte apresentadas ao longo da pesquisa, não foram selecionadas com base em sua localização, mas sim por serem composições reconhecidamente importantes na história da arte ocidental. Essas obras, de acordo com as minhas experiências como professor de arte no Colégio Tiradentes e em outras instituições de ensino, são frequentemente divulgadas em livros didáticos da disciplina de arte e em matérias afins, o que proporciona uma maior interação das composições no contexto escolar, tanto por parte das professoras e dos professores, quanto das turmas de estudantes.

Foram selecionadas 5 obras de arte, sendo 3 figurativas e 2 abstratas e apresentadas sequencialmente aos estudantes. A ideia inicial em relação às composições artísticas era que poderia facilitar o processo criativo, já que as e os estudantes provinham de algum

conhecimento sobre as obras de arte, em decorrência de experiência no ensino de arte em anos anteriores, promovendo o surgimento de fatores positivos como motivação e autoconfiança entre os envolvidos, ao mesmo tempo possibilitando gerar trabalhos visuais com maior engajamento na expressão de sua criatividade.

As primeiras proposições, foram as figurativas partindo da obra "São Jerônimo que escreve", do artista Caravaggio, "Os retirantes", do artista Cândido Portinari e "Abaporu", de Tarsila do Amaral. O objetivo dessa sequência era permitir que a turma de estudantes iniciasse o processo criativo a partir de composições que retratam cenas e personagens. A ideia era que essas primeiras imagens, por representarem cenas e figuras reconhecíveis, servissem como um incentivo adicional para iniciarem o projeto, nesse sentido possibilitando uma melhor compreensão da composição, o que poderia deixá-los mais à vontade durante o processo criativo. As 2 proposições artísticas, apresentadas na sequência foram abstratas, sendo a obra "Nº 1A", do artista Jackson Pollock e da série "Os bichos" produzida pela artista Lygia Clark. A ideia era entender como os estudantes iriam, a partir das experiências já realizadas com as obras figurativas, pensar o processo criativo. Essas obras, pela experiência como professor de arte, podem gerar em alguns estudantes, bloqueios criativos ou algum tipo de desconforto ao iniciar o processo de criação, por não trazer, na composição nenhuma forma de identificação aparente, o que poderia dificultar o processo de análise e conseqüentemente a criação da obra durante a experiência criativa.

Esse direcionamento proposto quanto ao grau de dificuldade das análises e elaboração dos trabalhos visuais, a partir obras de arte partindo das composições figurativas para o abstrato não se consolidou totalmente, como veremos ao longo da pesquisa, já que algumas e alguns estudantes se sentiram mais confortáveis em criar a partir das obras de arte abstratas, uma vez que durante as criações, não se apegaria a imagens pré-definidas das obras de arte figurativas, assim abrindo o campo para novas possibilidades criativas, deixando-os mais propensos a refletir em suas composições, o que permitiu, em alguns momentos, desenvolver imagens em diálogo com suas próprias percepções sensitivas.

2.5 - Imagens do cotidiano

As imagens do cotidiano pertencem ao campo visual dos indivíduos. No entanto, em sua maioria, são percebidas como algo usual e utilitário, sendo consideradas um meio para se alcançar seu objetivo útil. Tais imagens, pensadas como estímulos, não são comumente vivenciadas por estudantes como obras de arte por, a princípio, não terem uma visão de

artistas, pesquisadoras, pesquisadores e/ou críticos de arte, que pela própria experiência cultural e de vida já lhes são proporcionados um olhar mais sensível e delicado a qualquer imagem proposta a frente. Como comenta Denise Fleith e Eunice Alencar (2009), citando que um dos traços associados ao pensamento criativo é a sensibilidade.

Assim, enquanto a maioria das pessoas não vê problemas no óbvio, não sentindo qualquer desconforto diante da incongruência, alguns indivíduos com alto traço de sensibilidade a problemas tendem a questionar o óbvio, a reconhecer deficiências e defeitos tanto em suas próprias ideias quanto em aspecto do ambiente observado. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 30).

Vemos semelhanças em obras de artistas como de Cildo Meireles, artista conceitual que encontra em algumas formas presentes no cotidiano, ideais que transcendem a realidade figurativa do que é visualizado para outras possibilidades reflexivas. Um exemplo é a obra “Inserção em Circuitos Ideológicos - 3. Projeto Cédula” produzida em 1970, no qual o artista se apropria da cédula de um cruzeiro, nome dado ao dinheiro na época, como forma de questionar a morte do jornalista Wladimir Herzog, durante o regime ditatorial brasileiro.



Imagem 1- **Inserção em circuitos ideológicos - 3. Projeto cédula**, 1970, Cildo Meireles.

Ao analisarmos a composição, percebe-se imediatamente que Cildo Meireles teve um olhar sensível e reflexivo ao elaborar sua criação. Ele inseriu sobre uma cédula de dinheiro, que inicialmente é vista como uma imagem apenas utilitária do cotidiano pela maioria das pessoas, suas percepções e sentimentos, relacionando-a simultaneamente com sua própria existência. Isso confere à composição um sentido e significado totalmente distintos.

Outro exemplo é a obra “A fonte” de 1917, de Marcel Duchamp, representada por um mictório (urinol), no qual o artista assinou o objeto com o pseudônimo R. Mutt e depois o inscreveu numa exposição, retirando-o de seu cenário habitual para uma nova forma de contemplação.



Imagem 2 - **Fonte**, 1917/64, porcelana, altura 33,5 cm, Marcel Duchamp, Indiana University Art Museum, Bloomington. Edição de réplica autorizada de 1964 (original de 1917).

Ao retirar o mictório de um local comum de uso que é o banheiro, dar um nome ao mesmo e inseri-lo em um ambiente propício à análise estética como uma exposição artística, o objeto passa por uma reformulação estética, proporcionando novas ideias e reflexões ao ser analisado, o que o eleva do senso comum cotidiano e utilitário para uma obra de arte. Foi através dessa composição que surgiu o conceito de “*ready-made*”, significado original “pronto-feito”, que influenciou várias e vários artistas ao longo do tempo a utilizar objetos industrializados, retirados de seu contexto cotidiano utilitário, e transformá-los em obras de arte ao inseri-los em museus e galerias.

Outro exemplo para referenciar o olhar sensível das e dos artistas em relação aos objetos ou itens que, a princípio, não são considerados obras de arte, pelo seu contexto usual e utilitário na vida dos adolescentes do ensino médio, está presente na obra de Andy Warhol, “latas de sopa campbell”, título original “*Campbell's Soup Cans*” realizada em 1962, no qual o artista realiza através da técnica da serigrafia a reprodução de 32 latas de sopa Campbell, muito comum na época pela facilidade de preparo para serem ingeridas. Essa obra traz reflexões sobre a cultura popular e o consumo de massa, sendo responsável por fundamentar um dos principais movimentos artísticos dos Estados Unidos da América, o *Pop Art*².

² *Pop art* ou *Art pop* é um movimento artístico que surgiu em meados do século XX no Reino Unido através do crítico Lawrence Alloway, mas que atingiu seu auge na década de 1960 nos Estados Unidos. Um movimento irreverente e inovador por levantar críticas à cultura americana consumista e à sociedade de massa, o que permitiu uma ruptura nos padrões clássicos presentes até então.



Imagem 3 - Andy Warhol - *Campbell's Soup Cans*, 1962 - tinta de polímero sintético em trinta e duas telas - cada tela 50,8 x 40,6 cm - Instalação total (com 7.62 cm entre cada painel) 246.38 cm de altura x 414.02 cm de largura – *The Museum of Modern Art* (MoMA), New York.

A obra de arte "Latas de sopa Campbell" de Andy Warhol, assim como a obra "Inserção em circuitos ideológicos - 3. Projeto cédula" de Cildo Meireles e a obra "Fonte" de Marcel Duchamp, ao passarem pelo olhar sensível dos artistas, que possuem experiência tanto na produção quanto na apreciação de imagens, possibilitaram que objetos que anteriormente eram visualizados superficialmente apenas para atender a objetivos ou necessidades específicas, como a fome, se transformassem em imagens artísticas.

Analisando essas referências, é importante destacar que as e os estudantes, por não terem uma vivência ou experiência próxima àquela das artistas e dos artistas, podem não perceber com um olhar sensível e reflexivo os elementos artísticos presentes na composição de imagens que pertencem ao contexto usual e utilitário. Isso pode levar a uma apreciação superficial da forma.

John Dewey (2010) comenta que as experiências quando não consumadas são consideradas “inestéticas³”, por não haver uma apreciação estética de forma singular, proveniente de uma ação contínua de experimentações. (DEWEY, 2010, p. 116). Nesse sentido, ao não consolidar a análise da imagem esteticamente, a transformando em algo rotineiro, as adolescentes e os adolescentes se perdem em suas próprias experiências, afetando o processo imaginativo, o que pode impossibilitar a vivência de uma experiência singular entre o observador e a imagem proposta. John Dewey (2010) continua sua análise citando que “se nos movermos depressa demais afastamo-nos da base de suprimentos - da acumulação de significados, e a experiência torna-se agitada, superficial e confusa”, o autor complementa

³ São desvios em direção oposta de uma experiência estética singular. (DEWEY, 2010, p. 116).

dizendo que “a forma do todo, portanto, está presente em todos os membros. Realizar e consumir são funções contínuas, e não meros fins localizados em apenas um lugar.” (DEWEY, 2010, p. 140).

As imagens do cotidiano foram apresentadas as educandas e educandos participantes do projeto de forma sequencial, logo após as obras de arte, iniciando pela placa de trânsito "Siga em frente", depois um *chip* de cartão, a marca de uma impressão digital humana, uma placa de identificação veicular e, por último, o símbolo de um *QR Code*. Como relatado anteriormente, por não serem estudiosos de arte e ao mesmo tempo não terem o olhar de artista, tais proposições não são comumente vivenciados pelas e pelos estudantes como obras de arte, uma vez que eles não remetem a nada que se poderia entender como sendo arte, sendo visualizadas apenas como meio para se alcançar seu objetivo útil. Desse modo, a ideia inicial ao apresentar as imagens do cotidiano foi aumentar o grau de dificuldade no processo criativo individual das e dos estudantes.

Essas reflexões nos levam a pensar que, a princípio, as imagens do cotidiano trariam mais dificuldades quanto ao processo criativo do que as obras de arte. Acreditava-se que, ao analisarem essas proposições que fogem aos modelos entendidos como obras de arte na visão das e dos estudantes, elas e eles poderiam ser confrontados por fatores que interferem no processo criativo. como a falta de compreensão da imagem, a relutância em experimentar novos materiais, a desconfiança em relação à própria capacidade criativa, um autoconceito negativo, a dependência de reproduções e estereótipos, a resistência em criar com um maior engajamento da expressão criativa e até mesmo a uma limitação em pensar e refletir sobre a imagem. Isso poderia até levar a um bloqueio total da criatividade durante o processo individual. No entanto, como veremos ao longo da pesquisa, essa reflexão não se consolidou. Pelo contrário, em alguns momentos, as imagens do cotidiano aproximaram mais as e os estudantes do processo criativo individual, pois estão mais conectadas à realidade e fazem parte das experiências e trajetórias comuns a todas e todos, elevando, em alguns momentos, o nível do pensamento criativo, o que possibilitou processos criativos mais dinâmicos e o surgimento de trabalhos visuais com uma maior expressão criativa ao longo do projeto.

Podemos associar também essa interação das imagens do cotidiano à própria cultura visual das e dos educandos, que estão imersos em um mundo formado por imagens apresentadas a todo momento, seja por meio tecnológico ou por placas de propaganda, o que os torna mais propensos a vivenciarem práticas e experiências reais. Segundo Costa e Schiavinatto (2016), essas abordagens se intensificaram no século XX.

A experiência visual do século XX é um complexo de eventos que resultam da interação da vida cotidiana com os artefatos da vida moderna nas formas e mídias pelas quais ambos, cotidiano e modernidade, foram consumidos. As imagens são dialéticas na medida em que acentuam as relações entre os vedores e os momentos presentes e passados do espaço ou tempo que apresentam. (COSTA; SCHIAVINATTO, 2016, p.245)

Percebemos, a partir das concepções de Costa e Schiavinatto (2016), que a experiência visual é um testemunho da complexidade e da riqueza da interação entre a vida cotidiana e a modernidade. Os autores argumentam que as imagens que nos cercam não são meros reflexos passivos da realidade, mas sim construções ativas que tanto moldam quanto são moldadas pelas forças culturais, sociais e tecnológicas de seu tempo. Nesse contexto, julga-se que a cultura visual contemporânea, ao se integrar à formação da identidade das educandas e dos educandos, introduziu novas formas de perceber e interpretar o mundo. Isso desafiou as convenções estabelecidas, entre obras de arte e imagens do cotidiano, ampliando os limites da expressão visual.

3 - MÃO NA MASSA: DA CRIAÇÃO AO BLOQUEIO

Este capítulo tem como objetivo apresentar a análise dos processos criativos de estudantes no Colégio Tiradentes com foco nos fatores que levam ao bloqueio criativo. No texto serão apresentadas algumas informações formais e informais perceptíveis ao longo do projeto, como comentários realizados em sala de aula, as respostas aos questionários e os trabalhos visuais individuais realizados pelo grupo de estudantes. Para complementar essa ideia, e ter um melhor entendimento sobre as dificuldades enfrentadas pelo grupo, será contemplado também na pesquisa algumas reflexões que abordam o engajamento da expressão criativa, levando em conta a identidade individual, o conhecimento e a experiência cultural, além do pensamento crítico e reflexivo da turma de participantes.

O capítulo será organizado da seguinte forma: faremos uma breve análise de como foi feita a apresentação do projeto e quais direcionamentos propostos às e aos estudantes. Também abordaremos o primeiro contato da turma de estudantes com a proposta da pesquisa, descrevendo suas reações e sensações ao se depararem com o projeto. Na sequência, iniciaremos o processo de análise dos processos criativos. Para isso, selecionamos dez imagens, sendo cinco obras de arte, 3 figurativas e 2 abstratas e cinco imagens do cotidiano. A primeira obra apresentada foi "São Jerônimo que escreve", do artista Caravaggio, produzida em 1605. Em seguida, tivemos a obra "Os retirantes", do artista Cândido Portinari, produzida em 1944. A terceira obra foi "Abaporu", de Tarsila do Amaral, produzida em 1928. A quarta obra foi "Nº 1A", do artista Jackson Pollock, produzida em 1945. E, por último, a obra da série "Os bichos", produzida pela artista Lygia Clark em 1960.

Após analisar os processos criativos a partir das obras de arte, passamos para as imagens do cotidiano. A primeira proposição foi a placa de trânsito "Siga em frente". A segunda foi um *chip* de cartão. A terceira foi a marca de uma impressão digital humana. A quarta foi uma placa de identificação veicular e, por último, o símbolo de um *QR Code*.



Concluiremos o capítulo com uma análise mais detalhada dos principais fatores que influenciam no processo criativo, no contexto do ensino médio, ao longo da experiência criativa realizada na escola. Também apresentaremos algumas ideias e reflexões das e dos estudantes sobre o projeto e os fatores que podem potencializar seus processos criativos individuais.

3.1 - Encaminhamentos da pesquisa

O processo de criação individual teve início em 19 de agosto de 2022 e foi concluído em 4 de novembro do mesmo ano, totalizando um período de 10 semanas de análises, estudos e produções realizadas pelas e pelos adolescentes. Para realização dessa experiência, foi selecionada uma turma de 32 estudantes⁴ do 1º ano do ensino médio do Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais, na unidade Avelino Camargos.

Na primeira aula, foram apresentados às alunas e aos alunos, por meio de *PowerPoint*, alguns direcionamentos que seriam propostos ao longo da pesquisa, como datas, duração do projeto, materiais e quantidade de atividades que seriam disponibilizadas durante a experiência criativa.

Foi distribuído, no mesmo dia da apresentação do projeto, um formulário impresso contendo a ficha técnica, imagem proposta como estímulo e quatro questões que refletiam sobre o processo criativo individual. Além disso, o formulário também continha um *QR Code* que permitia o acesso às mesmas informações em formato digital. O *QR Code* se tornou um canal de comunicação direta entre o professor e as e os estudantes ao longo da experiência criativa. No *link*, também foram apresentadas as datas relevantes para cada trabalho visual. Além do formulário, o *link* também foi disponibilizado no grupo de *WhatsApp* da sala. O objetivo era garantir que todas e todos participantes tivessem acesso ao material de forma igualitária, mesmo que não estivessem presentes na sala de aula nos dias de entrega do formulário impresso.

PROCESSOS CRIATIVOS EM SALA DE AULA		QUESTIONÁRIO REFERENTE AO TRABALHO VISUAL	
Turma 103 - 1º ano do Ensino Médio / CTPM - Avelino Camargos - 2022 Disciplinas: ARTE / Professor: Iriazeu L. P. A.			
Nome do estudante:		1-Como surgiu a ideia para a sua criação?	
Data da entrega: 07 de outubro de 2022			
DIRECIONAMENTO: Crie um TRABALHO VISUAL a partir da imagem proposta		2-Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?	
		3-Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?	
		4-Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?	
QR Code com orientações e imagem TEMA - 05 Ficha técnica: Nome da obra: Abaporu Artista: Tarsila do Amaral Data: 1928 Dimensões: 85 x 72cm Material: Tinta óleo sobre tela Localização: Museu de arte latino-americano de Buenos Aires (MALBA) Dimensões: 85 x 72cm Material: Tinta óleo sobre tela Localização: Museu			

⁵Imagem 4 - *Print* do modelo do formulário impresso e entregue semanalmente

⁴ Por questões éticas os nomes descritos das e dos estudantes selecionados serão apresentados de forma fictícia.

⁵ As perguntas que foram direcionadas aos estudantes foram:

- 1- Como surgiu a ideia para a sua criação?
- 2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?
- 3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

O acesso ao link foi extremamente relevante para algumas e alguns estudantes, pois elas e eles puderam explorar outras possibilidades em suas criações, incorporando novas ideias e pesquisando diferentes fontes e materiais. Isso permitiu que vivenciassem o processo criativo de forma mais significativa e espontânea ao longo do projeto.

Desde o início, a proposta do projeto foi oferecer liberdade e autonomia, sem enfatizar pontuações ou cobranças rígidas em relação à entrega dos trabalhos visuais. No entanto, devido à natureza tradicional da didática do colégio, que valoriza a distribuição de pontos, resolução de tarefas e cumprimento de metas, foi observado que algumas e alguns estudantes demonstraram falta de maturidade ao participar do projeto. De modo que não produziram os trabalhos visuais ou os realizaram de forma desatenta e com pouca reflexão, negligenciando o próprio processo criativo. Em certos momentos, também foi observado que algumas e alguns estudantes realizaram as atividades uns dos outros, como se fossem trabalhos escolares comuns, sem qualquer conexão com sua imaginação pessoal. Diante desse contexto, neste estudo, optamos por priorizar as análises dos processos criativos das e dos estudantes que enfrentaram essas dificuldades, buscando compreender os fatores que os levaram a fazer essas escolhas, chegando até mesmo a desistir de participar da experiência criativa.

Como mencionado anteriormente, foram apresentadas 10 proposições de forma gradativa e sequencial com base no grau de dificuldade presente em cada imagem, começando pelas obras de arte e depois passando para as imagens do cotidiano. A organização das imagens partiu da própria experiência do professor no ensino de arte com estudantes adolescentes do ensino médio no ambiente escolar. Essa organização facilitou a compreensão dos conceitos e dos processos de análises das criações realizadas pelas e pelos estudantes.

3.1.1 - Obra de arte - Nº 1- São Jerônimo que escreve

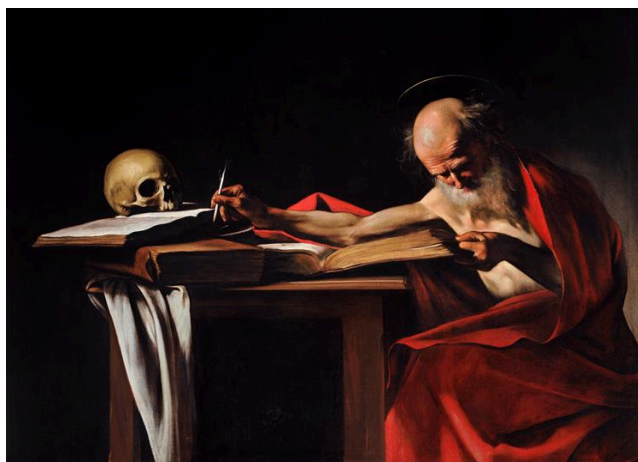


Imagem 5 - CARAVAGGIO, Merisi. **São Jerônimo que escreve**. 1605, óleo sobre tela, 112 x 157 cm. Galleria Borghese - Roma.

A primeira proposição artística disponibilizada como estímulo foi a obra “São Jerônimo que escreve”, do pintor italiano Caravaggio, realizada em 1605 com a técnica óleo sobre tela. A obra possui dimensões de 112 por 157cm e encontra-se atualmente na Galleria Borghese, em Roma. Pertencente ao período do Barroco, é considerada uma das mais famosas de Caravaggio. A composição retrata São Jerônimo, um representante da Igreja Católica, concentrado na leitura e na escrita de um texto. A obra é característica desse período, apresentando um notável jogo de luz e sombra que cria um forte contraste entre claro e escuro. Devido ao fato de ser uma obra realizada por um artista de grande influência no Barroco e abordar temas relacionados ao cristianismo e à contrarreforma, sua análise é comumente realizada em sala de aula e frequentemente apresentada nos livros didáticos de arte utilizados pela escola. Por apresentar cenas e formas mais definidas, além de ser uma imagem já contextualizada em anos anteriores no Colégio Tiradentes, acreditávamos na fácil identificação e compreensão por parte das e dos estudantes, o que poderia influenciar diretamente no processo criativo individual, gerando trabalhos visuais com um maior engajamento da expressão criativa.

Ao apresentar a obra para as e os estudantes no primeiro dia de aplicação do projeto, com a instrução: "Crie um trabalho visual a partir da imagem proposta", surgiram imediatamente dúvidas: "Como faço isso? Por onde começar? Quais materiais posso usar? Tenho dificuldade de desenhar". Ao observar esses questionamentos, percebemos que as e os estudantes precisavam de mais algumas orientações.

Talvez devido à ênfase em uma abordagem tradicional na rede CTPM, que muitas vezes restringe a prática devido ao tempo limitado de uma aula semanal de 45 minutos e à extensa gama de conteúdo propostos, ou talvez por desânimo e desconforto ao participar de um projeto que não fazia parte de sua rotina educacional, ou ainda pela falta de recursos financeiros, muitas e muitos estudantes limitaram-se, no processo criativo ao uso de materiais como lápis e papel, recursos os quais se sentiam mais familiarizados. Foi nesse momento que percebi que poderia ajudá-los, inserindo sugestões de suportes e materiais variados, com o objetivo de estimulá-los a explorar outras possibilidades em suas criações, tais como papéis variados, lápis de diferentes tipos, tintas de várias tonalidades, plástico, madeira, argila, cola, linhas, arames, tecidos, terra, folhas naturais, colagens, revistas, metal, couro, recursos digitais entre outros. Essas orientações foram disponibilizadas no *link* de acesso para que todas e todos pudessem consultar ao longo da experiência criativa realizada na escola.

Outra dúvida frequente dizia respeito a como as e os estudantes poderiam transformar a proposição disponibilizada em um estímulo para a criação. Essa percepção foi nítida em alguns momentos, sendo observado alunas desanimadas e alunos desanimados e com muitas dúvidas sobre como apreciar a imagem e como essa análise poderia contribuir para a sua própria criação. Diante disso, sugeri que respondessem a três questões discursivas antes de iniciar suas criações individuais, com o objetivo de deixá-los mais à vontade durante o desenvolvimento do trabalho visual. Essas reflexões foram feitas com bastante cuidado e atenção, a fim de não interferir diretamente nas produções das e dos estudantes. As perguntas foram disponibilizadas sequencialmente e anexadas ao *link* do *QR Code*:

1. Quais sentimentos a obra transmite para você?
2. Quais elementos presentes na obra mais lhe atraíram?
3. Quais lembranças a obra lhe proporciona?

Essas orientações, de certo modo, proporcionaram novas ideias e reflexões em relação ao processo criativo, deixando-os mais tranquilos em relação à realização da atividade.

No planejamento do projeto, a data estabelecida para a entrega dos trabalhos visuais era o dia 26 de agosto de 2022. Ao entrar em sala de aula na data programada, vi uma aluna e um aluno sentados ao fundo, rabiscando alguns papéis. Solicitei à turma que me entregassem o trabalho visual e imediatamente surgiram comentários como: “Não tive tempo de realizar a atividade porque precisei estudar para as provas desta semana”. De fato, aquela semana estava destinada às avaliações. O Colégio Tiradentes possui uma grande quantidade de provas, que

ocupam de 2 a 3 dos primeiros 7 horários na grade curricular do ensino médio. Isso é padrão em todas as unidades da rede CTPM, e cada horário é destinado a um período de 45 minutos, que prejudica consideravelmente disciplinas como a de Arte, que têm apenas uma aula por semana.

Nesse primeiro momento, apenas 9 trabalhos visuais dos 32 previstos foram entregues. Percebi, portanto, que o tempo seria um dos fatores que dificultariam o processo criativo ao longo do projeto. Durante essa mesma aula, foi proposto às e aos estudantes que não haviam entregue o primeiro trabalho visual a oportunidade de fazê-lo junto com a proposição artística nº 2, concedendo-lhes uma semana adicional para desenvolverem suas criações.

Na semana seguinte, a maioria trouxe as imagens conforme indicado, totalizando 27 dos 32 participantes, o que representa uma média de 84% de trabalhos visuais concluídos. Apenas 5 estudantes não entregaram nem a atividade nem o questionário, ao ouvi-los por meio de comentários realizados em sala de aula, compreendi que a falta de compreensão da imagem e a desconfiança em relação ao processo criativo foram alguns dos fatores que os levaram a desistir dessa primeira experiência criativa.

Dentre as criações apresentadas, temos a primeira composição (Figura 1), desenvolvida pelo estudante Luiz Miguel. A seguir, encontram-se as questões respondidas e o trabalho visual realizado por ele.

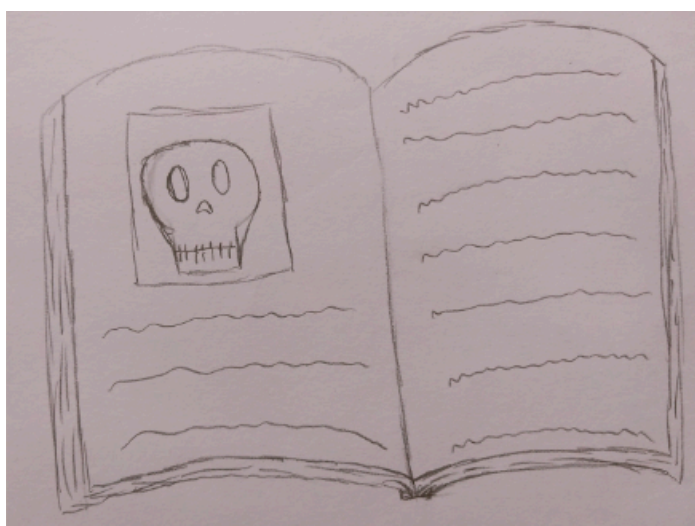


Figura 1: Acervo pessoal - Trabalho visual de Luiz Miguel desenvolvido a partir da obra **“São Jerônimo que escreve”** de Caravaggio - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao analisar a imagem decidi representar a caveira e o livro, por achar que se destacam mais na composição. Busquei inspiração também na internet.⁶

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Ter uma ideia sobre o que poderia realizar.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Reproduzir a caveira.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Nenhuma em específico.

Mesmo se esforçando em sua criação, uma das dificuldades que Luiz Miguel fez questão de enfatizar ao participar dessa primeira experiência foi em relação ao desenho. Uma das frases mais comuns que ele diz é: “Professor, eu não sei desenhar!”. Quando o projeto foi apresentado, ele demonstrou estar um pouco confuso e, ao mesmo tempo, indiferente em relação à proposta.

Através do questionário e do trabalho visual, logo percebi que Luiz Miguel enfrentou dificuldades em iniciar a criação, o que pode tê-lo levado a optar por reproduzir elementos presentes na obra de Caravaggio, como o crânio e o livro, buscando imagens da internet sem nenhuma reflexão aparente. Outro aspecto que chama a atenção é a incerteza em relação aos significados da sua criação, pois ele relata não saber ao certo, indicando a falta de uma maior conexão e interação entre ele e a obra “São Jerônimo que escreve”. Isso demonstra uma certa resistência por parte do adolescente em pensar e refletir sobre a imagem, gerando ao mesmo tempo desconfiança em relação ao próprio processo criativo. Esses fatores deixam claro que Luiz Miguel teve dificuldade em realizar uma análise apreciativa da obra de Caravaggio, o que refletiu diretamente no processo criativo e em sua composição final, onde ele demonstra ter dificuldade em reconhecer e refletir sobre sua própria criação.

Semelhante ao processo criativo de Luiz Miguel, temos o trabalho visual do estudante José Milton (Figura 2). O estudante possui um laudo que indica Transtorno do Espectro Autista (TEA)⁷, fornecido pelos familiares à escola. No Guia de orientações sobre Transtorno

⁶ Nos questionários, optamos por preservar a escrita das e dos estudantes sem realizar correções, a fim de manter a integridade dos dados.

⁷ "Atualmente, o DSM-V estabelece como nomenclatura oficial Transtorno do Espectro Autista, abarcando desordens que anteriormente eram relacionadas ao autismo, como o Autismo Clássico e o Transtorno de

do Espectro Autista, organizado pela Universidade Estadual Paulista em parceria com a Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação e escrito por Ana Gabriela Olivati em 2020, são apresentadas algumas considerações sobre a condição de pessoas que possuem espectro autista.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), é caracterizado como um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta de forma persistente a comunicação e a interação social do indivíduo, associado a padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses e atividades. (OLIVATI, 2020, p. 10).

Essas informações também se relacionam com a experiência criativa realizada com o adolescente no Colégio Tiradentes, o que certamente influenciou, em alguns momentos, o seu processo criativo. Ele é acompanhado por uma assistente que o ajuda na organização e resoluções de tarefas. É importante salientar que a assistente não permanece em sala de aula o tempo todo com o estudante; ela apenas o auxilia e revisa seu material em dias programados. As notas do estudante normalmente são ajustadas para a média da etapa, devido ao laudo médico. Nas aulas de arte, o adolescente apresenta um bom comportamento e é comprometido com as atividades propostas, na medida do possível, além de ter uma boa aceitação entre os colegas de sala. Quando o projeto foi apresentado, o estudante mostrou-se indiferente, como se fosse mais uma tarefa comum proposta pela escola.

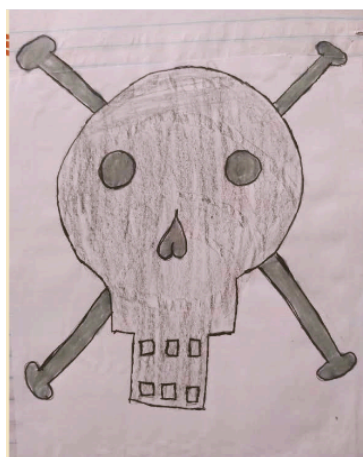


Figura 2: Acervo pessoal - Trabalho visual de José Milton, desenvolvido a partir da obra “São Jerônimo que escreve” de Caravaggio - 2022.

Asperger. As manifestações do transtorno podem variar de acordo com a gravidade da condição autista e do nível de desenvolvimento, por isso o uso do termo espectro, uma vez que existem características comuns aos indivíduos, mas sua manifestação é heterogênea”. (OLIVATI, 2020, p. 10).

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Com a imagem que aparece na folha.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não consegui entender muito bem a obra.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

A caveira que se destaca na imagem.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Com certeza a caveira.

O estudante José Milton, ao desenvolver sua criação, propôs-se, assim como Luiz Miguel, a reproduzir formas já presentes na composição de Caravaggio. Essa ideia se manifestou principalmente através do crânio humano, que se destaca na obra original. Algumas respostas presentes no questionário realizado por José Milton são bastante diretas, como na questão nº1 que pergunta sobre a ideia para a criação, na qual o estudante menciona de forma concisa que foi através da imagem presente na folha. Outra questão diz respeito aos significados que o estudante percebia em sua obra, e ele relata que seriam relacionados à caveira, fazendo referência ao crânio reproduzido. Essa forma de diálogo com a imagem indica que o estudante apresenta dificuldades em refletir e expressar suas ideias de forma mais elaborada. Ana Gabriela Olivati (2020) comenta que a dificuldade em “compreender e interpretar linguagens complexas, figuradas, literais e abstratas”, (OLIVATI, 2020, p. 13). torna-se uma das preocupações enfrentadas por pessoas com TEA, o que pode influenciar diretamente em suas atividades envolvendo no contexto escolar e na vida.

Ana Gabriela Olivati (2020) continua sua reflexão ao afirmar que algumas das dificuldades e preocupações apresentadas pelas e pelos estudantes com TEA fazem parte da vida de vários outros educandos. A diferença é que, para esse grupo, a adaptação às situações e conflitos cotidianos se torna mais rápida e tranquila, principalmente porque, na maioria das vezes, eles podem “contar com uma rede de apoio (amigos, colegas, familiares, professores, coordenadores, etc.)” (OLIVATI, 2020, p. 16). Isso nem sempre acontece com o estudante com TEA, que, em muitos casos, são deixados de lado no contexto escolar e até mesmo familiar devido ao grau do espectro autista, não recebendo o devido suporte educacional adequado às suas necessidades.

Essas reflexões apresentadas por Ana Gabriela Olivati (2020) também foram identificadas em alguns processos criativos, onde notamos criações com características semelhantes à composição realizada por José Milton, com destaque para a forma dos olhos, boca e ossos presentes no crânio. Uma das falas ditas por uma estudante participante do projeto chamou bastante atenção: “Eu encontrei facilidade ao desenvolver a imagem, já que era um crânio, uma ilustração no qual já tinha realizado outras vezes”. Outra estudante também relatou: “Eu estava apressada e foi a única ideia que veio à minha mente”. Essa forma de geração de imagens é descrita por George-Henri Luquet, em seu livro, “O desenho infantil”, publicado em 1969, como reprodução estereotipada, na qual as imagens são desenvolvidas a partir de modelos internos, que são internalizados na mente mesmo quando se tenta copiar algo que esteja presente no ambiente real. Luquet comenta que “a modificação do tipo pode ser produzida não só por novos objetos reais, mas também por modelos ou desenhos de outras pessoas que representam o objeto de outro modo” (LUQUET, 1969, p.69). Ao se restringirem apenas à superficialidade da composição, as e os estudantes, assim como José Milton, demonstraram ter dificuldade de compreensão da obra de Caravaggio, além do apego à reprodução e estereótipos, como apresentado nas imagens abaixo.



Imagens 6 - disponibilizadas em sites diversos na internet.
Acesso em: 30 de março de 2023

Essas reflexões ficaram mais evidentes em alguns momentos ao chegar em sala de aula e encontrar estudantes realizando o desenho às pressas, pesquisando na internet ou copiando trabalhos de outros colegas, sem nem mesmo olhar para a obra de Caravaggio.

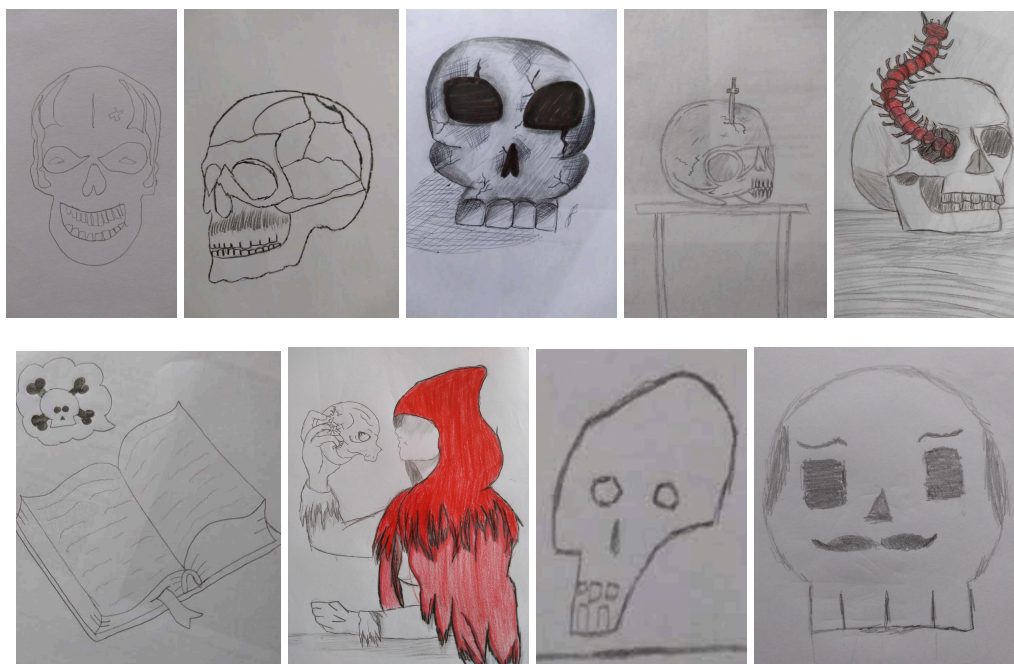


Figura 3: Alguns trabalhos relativos à análise da proposição nº 1, “São Jerônimo que escreve” de Caravaggio - 2022.

Mesmo apresentando o diagnóstico de autismo, é perceptível o esforço e dedicação de José Milton para consolidar a experiência criativa. Nesse sentido, propomos e achamos interessante apresentar todo o processo criativo do estudante ao longo do projeto, a fim de promover discussões mais amplas sobre seu percurso criativo e os fatores que dificultam ou favorecem a criatividade de estudantes com esse diagnóstico. É importante salientar que não somos especialistas nesse tipo de transtorno do espectro autista. Portanto, nossa proposta é focar mais no processo de criação do estudante do que em seu grau de autismo, buscando trazer reflexões relevantes para futuras pesquisas sobre o tema.

Encontramos também, nesta primeira etapa da pesquisa, algumas e alguns estudantes que, em determinados momentos, demonstraram desconfiança em relação ao processo criativo. Essa reflexão foi identificada nas respostas do questionário, nas quais observamos respostas inconclusivas e, ao mesmo tempo, desconexas em relação às próprias criações individuais. Um exemplo disso é o trabalho visual de Júlio César:

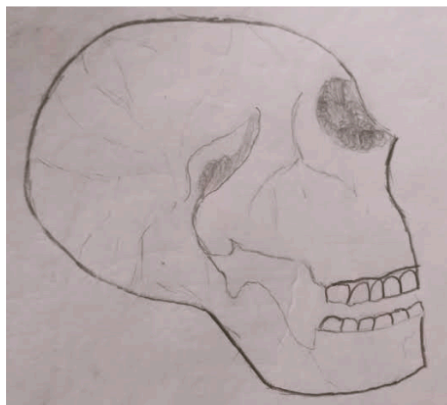


Figura 4: Acervo pessoal - Trabalho visual de Júlio César, desenvolvido a partir da obra “São Jerônimo que escreve” de Caravaggio - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Análise da imagem.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Nenhuma.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

As formas do desenho.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

(Não respondido)

Percebe-se que o adolescente Júlio César, assim como a maioria das e dos estudantes, enfatiza o crânio humano presente na obra de Caravaggio em sua composição. No entanto, ele também demonstra insegurança na análise de sua criação. Suas respostas são discretas e, em alguns momentos, não refletem de forma evidente sobre sua criação. Por exemplo, na questão nº 1, em que é questionado sobre a ideia para criação, ele responde apenas com “análise da imagem”. Na questão nº 2, que abre espaço para relatar sobre as dificuldades, ele responde de forma direta, dizendo “nenhuma”. Na questão nº 3, que destaca as facilidades, ele menciona apenas “a forma do desenho”. E, por fim, a questão nº4, que permite apresentar reflexões sobre o processo criativo, ele não responde. Outro aspecto importante a ser destacado é a falta de confiança em sua própria criação, o que leva Júlio César a desistir de apresentar os significados que poderiam enriquecer o processo criativo e sua produção final.

Outro exemplo encontrado foi no processo criativo de Flávia Assis, que opta por entregar apenas o questionário com as respostas, sem apresentar uma produção visual:

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não tive ideia para criação da imagem.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

A imagem tem significados com a dualidade, porém não consegui ser inspirada.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

(Não respondido)

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

(Não respondido)

Flávia Assis, nessa primeira experiência criativa entre as e os estudantes participantes do projeto, foi a única a entregar o questionário sem o acompanhamento do trabalho visual. Ela até tenta iniciar uma análise da obra, como observado na questão nº2, relatando que a composição apresenta “significados com a dualidade”, mas não complementa sua reflexão. Essa leitura sucinta e inconclusiva da composição “São Jerônimo que escreve”, de Caravaggio, demonstra que Flávia Assis teria potencial de ir mais longe em seu processo criativo e, conseqüentemente, em sua produção final. Isso pode ser reflexo do próprio tempo que se tornou reduzido devido à resistência em criar com um melhor engajamento da expressão criativa. No questionário, a adolescente não responde às duas últimas questões, onde poderia deixar mais claras suas angústias e desconfortos ao se relacionar com processo criativo individual, o que demonstra desânimo e, ao mesmo tempo, desconfiança em relação ao processo criativo. Esses fatores podem ter influenciado diretamente no bloqueio criativo.

Paralelo a esses fatores, que de certo modo influenciaram de forma negativa na criação das e dos estudantes, trazemos aqui a análise do processo criativo do estudante Bernardo Augusto, onde são propostas algumas reflexões importantes quanto à experiência criativa realizada na escola. O adolescente respondeu ao questionário da seguinte forma:

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Quando pensava no que poderia criar, estava tomando café da manhã, relacionei esse momento com a composição de Caravaggio, aí surgiu a ideia de desenhar uma xícara.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Realizar o desenho de observação da xícara.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não tive facilidade.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

A calma e tranquilidade desse momento ao tomar café, e ao mesmo tempo refletir sobre todos os desafios que iremos vivenciar no restante do dia na escola e no trabalho.



Figura 5: Acervo pessoal - Trabalho visual de Bernardo Augusto, desenvolvido a partir da obra “São Jerônimo que escreve” de Caravaggio - 2022

Ao produzir o trabalho visual, Bernardo Augusto aproximou-se de sua própria realidade cotidiana. A ideia surgiu a partir da análise da obra de Caravaggio, em conexão com um momento natural do dia: tomar café pela manhã. Essa conexão, provavelmente, ajudou a potencializar o processo criativo do estudante. Essa forma de pensar a imagem demonstra a importância e a necessidade de um processo criativo em diálogo com as experiências vividas por cada indivíduo.

Ao observar o trabalho visual e as citações do estudante, Bernardo Augusto, mesmo utilizando os materiais tradicionais como lápis grafite e papel ofício A4, destacou-se em seu processo criativo. Isso fica evidente na análise de sua criação, conforme expresso em suas

respostas no questionário. Ele compartilha suas sensações do momento vivido e acrescenta essas reflexões em sua produção final. Por exemplo, ele relata a calma e tranquilidade do momento ao tomar café ao mesmo tempo em que reflete sobre as experiências e desafios que poderiam surgir ao longo do dia. Bernardo Augusto demonstrou ser capaz de promover novas possibilidades em sua criação por meio de seu olhar atento e pensamento reflexivo. Essa interação estimulante permitiu a criação de um trabalho visual com maior engajamento da expressão criativa.

Essas primeiras criações desenvolvidas pelo grupo de estudantes, mesmo apresentando, em alguns momentos, características e ideias diferentes, revelam uma certa relutância em experimentar novos materiais, que se restringem principalmente ao uso de lápis de cor, lápis grafite e papel ofício A4. A caveira, como mencionado anteriormente, também foi um símbolo bastante representado, conforme comentários feitos em sala de aula e relatos no questionário.

Alguns fatores importantes identificados nos processos criativos das e dos estudantes nesta primeira experiência foram responsáveis por bloquear parcial ou totalmente o pensamento criativo. Esses fatores incluíram a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, resultando em uma apreciação superficial e falta de sensibilidade aos detalhes; a relutância em experimentar novos materiais, com a maioria optando pelo uso de lápis grafite e papel ofício A4; a dificuldade em se engajar plenamente na expressão criativa e sair dos padrões convencionais de representação; a limitação de pensar além da composição proposta, que nesse caso era o formato do crânio humano; a dificuldade em administrar e organizar o tempo, o que impactou negativamente o número de trabalhos visuais entregues; a tendência em reproduzir e estereotipar, com muitas e muitos participantes optando por copiar imagens de colegas, da internet ou representações esquemáticas em suas mentes; a desconfiança em relação ao processo criativo, evidente nas respostas indecisas e incompletas no questionário; o baixo autoconceito, com algumas e alguns estudantes se julgando incapazes de gerar ideias inovadoras; e a falta de compreensão da imagem utilizada como estímulo, o que afetou diretamente o entendimento e o desenvolvimento das criações. Esses fatores demonstram a dificuldade enfrentada pelas e pelos estudantes em expressar criativamente a partir da obra "São Jerônimo que escreve", nos revelando um efeito contrário ao pensamento inicial em relação ao grau de facilidade. Essa análise inicial dos processos criativos, ressalta a importância de estimular a criatividade das e dos estudantes em contextos escolares, culturais e de vida.

3.1.2 - Obra de arte - Nº 2 - Os retirantes



Imagem 7 - PORTINARI, Cândido. **Os retirantes**. 1944, óleo sobre tela, 181 x 190 cm. Museu de Arte de São Paulo (MASP).

Na sequência, em 26 de agosto de 2022, foi apresentada às e aos estudantes a segunda proposição, a obra “Os retirantes”. A composição foi realizada em 1944 com a técnica óleo sobre tela, suas dimensões são 181 por 190 cm e sua localização atual é o Museu de Arte de São Paulo (MASP). A pintura, além de fazer referência ao nordeste brasileiro, pertence a Cândido Portinari, um dos artistas mais conceituados no Brasil, com obras espalhadas em diversos locais do mundo. Essas referências fazem com que a obra “Os retirantes” seja constantemente retratada em livros didáticos nas escolas e em vários sites educativos. Além disso, ela já faz parte de trabalhos coletivos realizados no âmbito escolar no Colégio Tiradentes em anos anteriores, que envolveram a leitura e a compreensão da imagem. Essas reflexões nos levam a considerar que as e os educandos, participantes do projeto, possam conhecer e interagir mais com a composição, o que poderia influenciar de maneira mais prazerosa e produtiva no processo criativo individual.

Os trabalhos visuais neste segundo momento estavam programados para serem entregues até o dia 02 de setembro de 2022. No total, 25 dos 32 estudantes participantes efetuaram a entrega, representando uma média de 75% da turma. Nessa segunda proposta, o número de desistentes aumentou de 5 para 7 estudantes. Ao ouvi-los por meio de comentários feitos em sala de aula, pude compreender que, de maneira similar à experiência criativa baseada na obra “São Jerônimo que escreve” de Caravaggio, a falta de compreensão da imagem e a incerteza em relação ao processo criativo foram alguns dos fatores que os levaram a desistir dessa experiência. Isso pode refletir o próprio contexto escolar no qual estão

inseridos, que prioriza um ensino tradicional, como já mencionado, marcado por frequentes ênfases em notas e resultados. Isso é perceptível em algumas das declarações, tais como: “Não irei fazer porque não vale ponto” e “Na próxima atividade eu faço, pois tive que me dedicar em outras tarefas do colégio”.

Nessa segunda etapa da pesquisa tivemos dois estudantes que entregaram apenas o questionário, um deles foi Amanda Torres. Abaixo, estão as reflexões trazidas pela estudante.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não consegui, a obra não me trouxe inspiração.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Inicialmente o tempo, mas depois veio a leitura da imagem e a dificuldade de desenhar.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Absolutamente nenhuma.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Nenhum, afinal eu não consegui fazer.

Ao analisar a obra “Os retirantes” de Cândido Portinari, Amanda Torres, inicialmente, não conseguiu perceber e nem refletir sobre as ideias e abordagens propostas na composição, demonstrando a falta de compreensão da imagem. Ela deixa isso bem claro no questionário, quando relata ter dificuldade na leitura da obra. A estudante também comenta sobre a falta de tempo e também se julga incapaz de desenhar, o que nos leva a pensar que ela teve dificuldade de administrar e organizar o tempo ao longo da semana proposta pelo projeto, além de um autoconceito negativo em relação à sua criatividade, o que de certo modo influenciou em seu processo criativo.

Outra questão que a adolescente evidencia está relacionada à ideia para a criação, na qual ela relata que a composição de Cândido Portinari não lhe trouxe nenhuma inspiração. Esse pensamento também demonstra que a obra, mesmo abordando temas fortes como a “fome e a pobreza”, ainda muito presente na sociedade, não estimulou a criatividade da estudante, chegando ao ponto de ela desistir da criação. Todos esses fatores refletidos no processo criativo mostram que Amanda Torres enfrentou certa resistência em pensar e refletir

sobre a imagem, o que de certo modo influenciou diretamente em sua expressão criativa, levando-a ao bloqueio criativo.

Assim como Amanda Torres, também tivemos Valdeci Lopes, que entregou apenas o questionário. Abaixo, estão as reflexões trazidas pelo estudante.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não tive nenhuma ideia através dessa imagem.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não consegui ter ideia nessa imagem.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não tive.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

(Não respondido)

Ao analisar o questionário de Valdeci Lopes, percebe-se logo que ele teve dificuldade em compreender a obra de Candido Portinari, o que gerou desconfiança no próprio processo criativo. Essas reflexões ficam evidentes nas questões nº 1 e 2, onde o adolescente relata que não conseguiu pensar ou ter alguma ideia ao observar a imagem. Diferentemente de Amanda Torres, que, mesmo não conseguindo produzir o trabalho visual, iniciou um processo de reflexão quanto ao processo criativo, Valdeci Lopes apresentou respostas curtas e sem uma reflexão aparente, como demonstrado nas questões de nº 3 e 4, onde, ao ser questionado sobre as facilidades e significados de seu suposto trabalho visual, ele responde apenas “não tive”, deixando em aberto a análise de seu processo criativo. Essa forma de interagir com o processo criativo demonstra que, além da falta de estímulo proposto pela obra, houve também, por parte do estudante, desânimo e desconforto ao participar dessa experiência criativa, o que gerou uma certa resistência em criar com um maior engajamento da expressão criativa.

O estudante José Milton, diferentemente de Amanda Torres e Valdeci Lopes, que se mostraram resistentes em participar dessa experiência, continuou seu processo de criação artística. Como mencionado na “Proposição nº1”, o adolescente apresenta Transtorno do Espectro Autista (TEA).

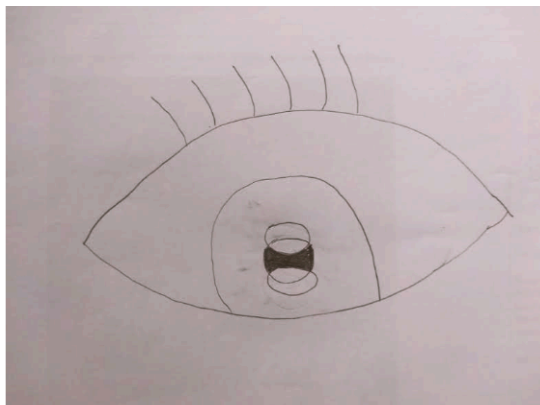


Figura 6: Acervo pessoal - Trabalho visual de José Milton, desenvolvido a partir da obra “Os retirantes” de Portinari - 2022

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Pela imagem que aparece na folha.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Saber perceber as coisas.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não tive nenhuma facilidade.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

O olho que eu desenhei.

Percebe-se, ao analisar o questionário e o trabalho visual de José Milton, que ele manteve a mesma linha de raciocínio presente na composição realizada a partir da obra “São Jerônimo que escreve” de Caravaggio, apresentando traços simples e respostas curtas e objetivas. Ana Gabriela Olivati (2020) relata que uma das preocupações cotidianas enfrentadas pela pessoa com TEA em contexto acadêmico, envolve justamente a dificuldade de “vivenciar mudanças”, além de “reconhecer suas próprias habilidades e pontos fortes”, (OLIVATI, 2020, p. 14). Isso talvez possa ter influenciado tanto nas criações quanto nas respostas aos questionários, tanto na primeira experiência criativa quanto no processo criativo realizado a partir da obra “Os retirantes” de Portinari, onde o estudante relata de forma precisa e direta o que se pede, sem reconhecer suas habilidades e pontos fortes na produção do trabalho visual, ao mesmo tempo deixando em aberto as ideias e significados que possam ter influenciado na experiência criativa.

Vale ressaltar que todo o contexto do projeto foi pensado para adolescentes que vivem realidades diferentes daquela de José Milton. A maneira como o estudante interage com o processo criativo nos leva a repensar algumas vertentes que poderiam ser abordadas de forma mais eficaz no projeto, considerando a condição de espectro autista do adolescente. Entre essas considerações, podemos citar os materiais propostos no *QRCode*, que, até o momento, se restringem às composições criadas com lápis grafite e papel ofício. Nesse sentido, pensamos que poderíamos ter apresentado as sugestões de materiais ao estudante por meio de imagens, não apenas em forma de texto, o que poderia proporcionar uma compreensão mais clara da proposta.

Outro ponto que evidencia a dificuldade do adolescente em suas primeiras experiências criativas diz respeito ao processo de análise no questionário, tanto da obra de arte quanto de sua própria criação. Talvez se tivéssemos elaborado questões, considerando as especificidades dos transtornos do espectro autista, poderíamos ter obtido respostas menos padronizadas e mais significativas. São sugestões que, devido ao grau de espectro autista, poderiam ter integrado melhor José Milton no projeto, tornando-o mais propenso a se envolver plenamente no processo criativo e na expressão criativa.

Mesmo enfrentando essas dificuldades, nota-se, ao analisar o trabalho visual que José Milton desenvolveu, um desenho com um maior comprometimento com a expressão criativa. Isso se deve ao fato de ele não ter reproduzido elementos presentes na obra de Portinari, como fez na composição anterior, onde se limitou ao estereótipo do crânio humano, figura presente na composição de Caravaggio.

Outro fator que merece destaque é a continuidade do estudante no projeto, entregando todo o material requisitado na data programada. Isso é notável, especialmente considerando que uma de suas dificuldades, como mencionado por Ana Olivati (2020), está relacionada à habilidade de “Organizar e planejar o tempo, que inclui tarefas, trabalhos, materiais, provas, metas e objetivos de aprendizagem” (OLIVATI, 2020, p. 14).

Ana Gabriela Olivati (2020) também apresenta algumas habilidades das pessoas com TEA que possivelmente influenciaram o processo criativo de José Milton. Entre essas habilidades, podemos destacar a “intensa dedicação, motivação, concentração e foco nas atividades e/ou temas específicos do seu interesse” (OLIVATI, 2020, p. 14). Talvez devido a essa dedicação, concentração e possivelmente por achar a ideia da experiência criativa interessante em seu repertório imagético, o estudante se comprometeu a continuar produzindo.

Ao retratar o olho humano, surgem algumas interpretações, talvez representando o pensamento que o estudante quis expressar em seu trabalho visual, como a visão do ser

humano diante dos menos favorecidos na sociedade, a tristeza refletida nos olhares dos personagens da obra, ou sua própria perspectiva diante da cena retratada na obra de Portinari, entre outras. Essas reflexões deixam claro que o adolescente se empenhou durante o processo criativo, demonstrando sua capacidade de desenvolvimento criativo. O estudante João Gomes foi outro participante que também demonstrou dificuldade na compreensão da obra de Portinari. Isso torna-se visível tanto no questionário quanto no trabalho visual apresentado pelo adolescente.

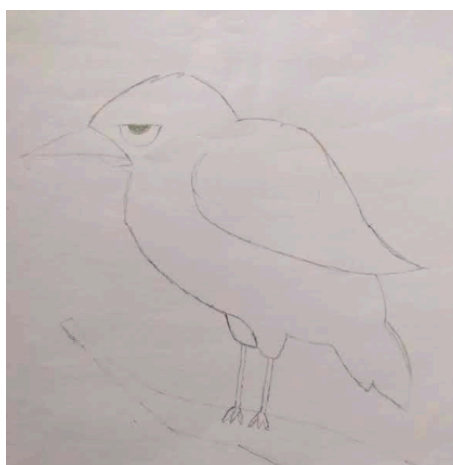


Figura 7: Acervo pessoal - Trabalho visual de João Gomes, desenvolvido a partir da obra “**Os retirantes**” de Portinari - 2022

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Pelos passarinhos voando no céu.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Fazer com que o desenho parecesse um pássaro.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Desenhar o pássaro.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Acho que nenhum.

Percebe-se que João Gomes se perde no significado da obra de Candido Portinari. Esse fato é observado no questionário, como na questão nº1, onde ele relaciona os urubus voando no céu a passarinhos. Essa forma de pensar e refletir sobre a obra de arte demonstra que o estudante teve dificuldade de compreensão da imagem, realizando a análise da obra de arte

apenas de forma superficial, deixando de ter um olhar apreciativo e atento às questões apresentadas na composição. Outro fator importante a salientar é o significado apresentado pelo estudante em relação à criação, na qual ele descreve “acho que nenhum”. Essa forma de refletir sobre o trabalho visual nos leva a pensar que houve desconfiança por parte de João Gomes em relação ao próprio processo criativo e, ao mesmo tempo, demonstra que ele teve resistência em criar com um maior engajamento na expressão criativa. Essas questões deixam evidenciado que João Gomes não conseguiu vivenciar a experiência criativa de forma significativa. Isso é evidenciado nas respostas do questionário, que são curtas e objetivas, sem uma reflexão mais profunda em relação ao processo criativo, além dos materiais, nos quais o estudante se restringiu apenas ao lápis grafite e ao papel ofício.

Essa forma de reprodução se tornou comum em boa parte dessa segunda experiência criativa, o que refletiu diretamente nas produções finais das e dos adolescentes, resultando em trabalhos visuais menos reflexivos e com menor engajamento da expressão criativa. Alguns relatos no questionário e comentários realizados pelas e pelos estudantes em sala de aula demonstram que a figura da ave foi escolhida por ser uma imagem facilmente encontrada na internet e, ao mesmo tempo, ser destaque na composição de Portinari.

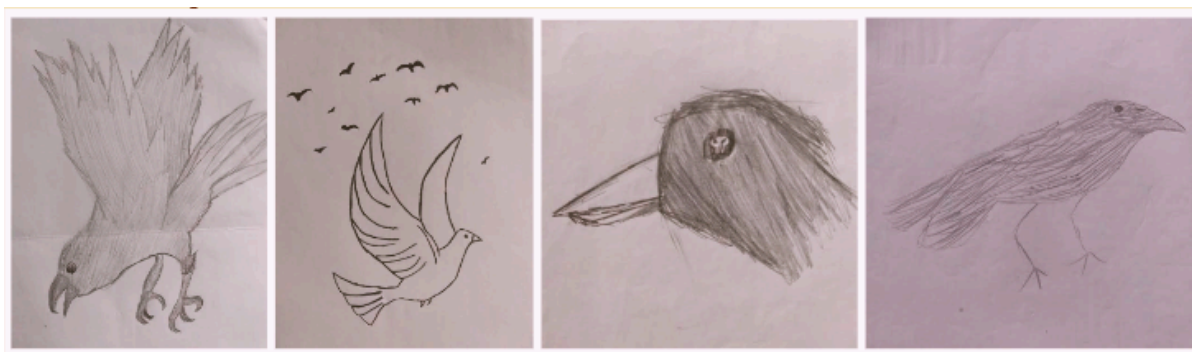


Figura 8: Alguns trabalhos relativos à análise da proposição nº 2 – “Os retirantes” de Cândido Portinari.

Diferentemente dos processos criativos apresentados acima, também foram observadas algumas e alguns estudantes que trouxeram reflexões pertinentes ao tema retratado na proposição, com destaque para a fome e a pobreza.

Quando a obra foi disponibilizada, a maioria das e dos estudantes comentou que já conhecia a composição; outras e outros relataram ter realizado pesquisas e atividades sobre o tema retratado na obra em anos anteriores, tanto na disciplina de Arte como em outras matérias. Esses relatos nos levam a considerar que essa familiaridade com a obra foi um

incentivo adicional para que as e os estudantes pudessem produzir trabalhos visuais com um envolvimento mais profundo na expressão criativa.

Um exemplo foi representado na composição da estudante Helena Almeida. Abaixo está a obra e o questionário respondido pela estudante:



Figura 9 - Acervo pessoal: Trabalho visual de Helena Almeida, desenvolvido a partir da obra “Os retirantes” de Portinari - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao analisar a obra percebi em sua composição muita tristeza, miséria, melancolia e frieza. A partir dessas reflexões decidi fazer algo que transmitisse um sentimento semelhante.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Encontrar inspiração certa e retratar a minha ideia no papel.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Por já conhecer e ter realizado um trabalho envolvendo o tema presente na obra em anos anteriores, na disciplina de arte, facilitou meu processo criativo.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Tristeza, melancolia, o fim de um ciclo.

Ao analisar todo o contexto da criação, percebe-se que Helena Almeida já conhecia a obra de Cândido Portinari e até mesmo já havia realizado uma experiência criativa em anos anteriores na disciplina Arte. Esses relatos quanto ao conhecimento da obra se devem a um trabalho envolvendo o teatro a partir de imagens artísticas, realizado no 9º ano do ensino fundamental com a mesma turma no Colégio Tiradentes. Para essa atividade, foram

disponibilizadas várias imagens artísticas de artistas brasileiros, incluindo “Os retirantes” de Portinari. O objetivo dessa experiência era permitir que todas e todos pudessem atuar, a partir da leitura apreciativa da imagem artística, uma cena teatral em que dialogassem com os elementos propostos na composição e com as ideias coletivas das e dos estudantes.

Mesmo apresentando uma certa resistência em experimentar novos materiais, Helena Almeida demonstrou que a experiência vivenciada na escola a ajudou a fundamentar sua expressão criativa. Em seu trabalho visual, ela trouxe por meio de uma singela representação de uma flor, com pétalas caindo ao alento, toda a dor e sofrimento representados na obra “Os retirantes” de Cândido Portinari.

Talvez por já ter tido essa experiência criativa a partir da linguagem teatral, isso possibilitou que Helena Almeida compreendesse melhor a composição de Portinari, o que a deixou mais tranquila e, ao mesmo tempo, confiante para desenvolver sua criação. Isso resultou em um trabalho visual com um maior engajamento da expressão criativa. Isso se deve ao fato de a adolescente não ter fugido do tema e, ao mesmo tempo, ressignificando os elementos propostos na obra, trazendo reflexões que se aproximam da realidade de pessoas que ainda enfrentam esse tipo de dificuldade.

Assim como Helena Almeida, outros estudantes também trouxeram essas reflexões em suas criações. Abaixo, estão algumas composições que seguem essa linha de pensamento.



Figura 10: Alguns trabalhos relativos à análise da proposição nº 2 - **Os retirantes**, de Cândido Portinari - 2022.

Ao se aproximar da realidade, seja ela visual ou no contexto de vida das e dos estudantes, e por terem um certo conhecimento da obra “Os retirantes”, de Cândido Portinari, algumas e alguns estudantes sentiram-se mais à vontade no processo criativo. Isso possibilitou a geração de trabalhos visuais mais críticos e reflexivos em relação à pobreza e à fome, como podemos observar em algumas composições, criança desnutrida, além da dor e sofrimento nos

lares de famílias que enfrentam dificuldades, às vezes não tendo nem mesmo o que comer em alguns momentos do dia.

Dentre os fatores que influenciam no processo criativo das e dos estudantes, estão a resistência em experimentar novos materiais. Observamos que, mesmo apresentando alguns elementos como lápis de cor, ainda se destacam nas composições o lápis grafite e o papel ofício. Também está presente o apego a reprodução, com alguns adolescentes optando por copiar imagens da internet e até mesmo as dos colegas de sala. Outro fator, que é importante destacar é em relação a dificuldade em pensar para além da obra proposta como estímulo, o que foi identificado principalmente através das tentativas de reprodução da ave presente na obra de Portinari.

Diferentemente das criações protagonizadas a partir da obra “São Jerônimo que escreve” de Caravaggio, nesta experiência criativa percebemos uma leve mudança na expressão criativa das e dos participantes, com destaque para a compreensão da imagem artística. Observamos estudantes mais atentos e reflexivos nas análises. Algumas e alguns adolescentes, talvez por perceberem na composição de Cândido Portinari relações com suas realidades e experiências cotidianas, e ao mesmo tempo por tratar de temas que ainda persistem na sociedade atual, sentiram-se mais confiantes ao vivenciar o processo criativo. Isso pode ter influenciado em suas criações, gerando trabalhos visuais com um maior engajamento da expressão criativa.

3.1.3 - Obra de arte - N° 3 - Abaporu



Imagem 8 - AMARAL, Tarsila do. **Abaporu**. 1928, óleo sobre tela, 85 x 72 cm. Museu de arte latino-americano de Buenos Aires.

A 3ª proposição disponibilizada às e aos estudantes foi a obra *Abaporu* de Tarsila do Amaral, feita em 1928 com a técnica tinta óleo sobre tela, com dimensões 85 por 72 cm. Atualmente, a obra está localizada no Museu de Arte Latino-Americano de Buenos Aires. A pintura é considerada um clássico do modernismo brasileiro. Nela, observam-se traços e formas que valorizam o imaginário da cultura brasileira, como as cores, com destaque para o verde, o amarelo e o azul - cores presentes na bandeira do Brasil - além do cacto e do sol, que fazem alusão à vegetação, às regiões secas e à dura rotina das trabalhadoras e dos trabalhadores que vivem no nordeste brasileiro. O nome da obra é de origem tupi-guarani e significa “homem que come gente”.

Tarsila do Amaral, ao realizar a pintura, presenteou seu então marido, o escritor Oswald de Andrade, que a partir da obra teve a ideia de criar o Movimento Antropofágico, tornando-se muito importante na valorização da sociedade e da cultura brasileira. A obra é considerada um marco na história do Brasil e frequentemente é representada em livros didáticos, sendo apresentada em diversos momentos ao longo dos anos na disciplina de arte no Colégio Tiradentes. Isso possibilita a compreensão e análise de forma mais abrangente entre as e os estudantes.

Ao realizar o trabalho visual, as e os estudantes terão a possibilidade de dialogar com as cores e traços característicos de Tarsila do Amaral, refletindo sobre o contexto histórico e cultural do Brasil, estabelecendo diálogos com a própria realidade vivida tanto por eles quanto por outros povos.

A data sugerida para entrega dos trabalhos visuais estava agendada para o dia 09 de setembro de 2022. No total, foram apresentados 28 trabalhos dos 32 estudantes participantes, o que representa uma média de 87% da turma. Nessa experiência criativa, houve uma redução de 7 para 4 desistentes em relação à participar no projeto. Um dos relatos mais comentados em sala de aula por parte desses estudantes envolve a dificuldade de administrar e organizar o tempo. Essa foi uma das preocupações também levantadas pelo adolescente João Gomes, que, durante seu processo criativo, optou por apresentar apenas o questionário.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não tive nenhuma ideia.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não tive tempo para fazer.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não tive facilidade.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

(Não respondido)

O estudante João Gomes, assim como em outros exemplos de adolescentes que não conseguiram realizar o trabalho visual, apresentou respostas breves e sem reflexão sobre o processo criativo, deixando em aberto os fatores que possivelmente o levaram ao bloqueio criativo. Um dos exemplos que podemos observar está nas questões nº 3 e 4, onde João Gomes nem mesmo se deu ao trabalho de responder às perguntas sugeridas. Outra resposta que também chama a atenção é a da questão nº 2, na qual o adolescente menciona a falta de tempo, demonstrando dificuldade em administrar e organizar o tempo ao longo da semana proposta no projeto.

Neste caso, podemos intuir também alguns fatores comuns entre os participantes que enfrentaram o bloqueio criativo e que possivelmente influenciaram na decisão de João Gomes em desistir da experiência criativa, tais como: a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, a desconfiança em relação ao processo criativo e o autoconceito negativo. Todas essas questões evidenciam a resistência por parte de João Gomes em se envolver de maneira mais engajada na expressão criativa.

Após analisarmos alguns outros processos criativos, percebemos também que um dos fatores que mais se destacaram nessa terceira proposta foi a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, além do apego à reprodução e aos estereótipos, como observamos na composição visual de José Milton. Abaixo, encontram-se a obra e o questionário respondido pelo adolescente.



Figura 11 - Acervo pessoal: Trabalho visual de José Milton, desenvolvido a partir da obra “**Abaporu**” de Tarsila do Amaral - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Eu olhei a imagem.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Que é difícil identificar as coisas.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

A parte de desenhar foi a mais tranquila.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

O cacto e o sol.

Ao examinarmos o processo criativo, percebe-se que o estudante José Milton enfrentou dificuldades em analisar de maneira apreciativa a obra “Abaporu”, de Tarsila do Amaral, o que conseqüentemente influenciou o desenvolvimento de sua própria criação. Essas percepções estão presentes nos relatos fornecidos pelo adolescente, como na questão nº 2, bem como em sua composição final, na qual ele representa a reprodução de um cacto, figura presente na obra de Tarsila do Amaral.

Outro aspecto que chama a atenção é a compreensão de sua própria criação, como evidenciado na questão de número 4, na qual, ao ser questionado sobre o significado de sua composição, ele responde de forma direta e sem uma reflexão mais aprofundada “O cacto e o sol”. Isso é observado também nos relatos dos processos criativos anteriores, a partir das

obras “São Jerônimo que escreve” e “Os retirantes”. Essa abordagem direta na descrição de suas reflexões sobre o trabalho visual pode ser atribuída a alguns fatores que afetam as pessoas com TEA, incluindo a dificuldade de socialização.

Foi identificado ao longo da experiência em anos anteriores e durante a aplicação do projeto que, embora José Milton tenha uma boa relação com a turma, ele enfrenta dificuldades para interagir e socializar em alguns momentos, especialmente ao realizar trabalhos em grupo. O fato de o estudante ter dificuldade em administrar ou se envolver em conversas simultâneas, perceber e interagir com os pensamentos e sentimentos de outros colegas, pode ter impactado seu desenvolvimento oral e, conseqüentemente, na linguagem escrita, como descrito por Mergl e Azoni no texto “Tipos de Ecolalia em Crianças com Transtorno de Espectro Autista”, publicado na Revista CEFAC, em 2015. De acordo com os autores, de maneira geral, a linguagem de um indivíduo com TEA é caracterizada como tendo um grau de atraso, com pouca compreensão do discurso, fala ecolálica, uso da linguagem literal e unilateral, junto com pouca ou nenhuma iniciativa social”. (MERGL; AZONI, 2015, p. 2072).

Nesse sentido, ao observarmos as análises na formatação direta dos trabalhos visuais, percebemos que José Milton se encaixa nessas características, o que talvez tenha influenciado seu processo criativo até o momento.

Mesmo passando por esses fatores que, de certo modo, influenciaram em seu processo criativo, José Milton não desistiu de continuar vivenciando a experiência criativa. Isso demonstra um autoconceito positivo, o que possibilita a interação e a capacidade de gradualmente desenvolver seu potencial criativo.

Ao analisarmos as imagens de outros estudantes participantes, logo se percebem traços semelhantes aos trabalhos visuais desenvolvidos por José Milton, tanto nas criações quanto nos relatos propostos nos questionários. Isso sugere novamente que muitas e muitos estudantes se apegaram a reprodução e a estereótipos de imagens ao longo da experiência criativa. Essas características aparecem principalmente nos contornos presentes nas ilustrações dos cactos e nas formas idealizadas do sol. Esses tipos de imagens, dada a configuração das composições, aparentemente foram concebidas de forma natural, pois eram interiorizados em suas mentes, como um padrão codificado. Isso possibilita reproduções contínuas, sem a necessidade de estímulos externos para a criação. Alguns estudantes relataram terem feito os desenhos neste formato por acharem mais fácil de representar, outros por ser a primeira imagem que lhes veio à mente e, ao mesmo tempo, por estabelece conexões diretas com o nordeste brasileiro.



Figura 12: Alguns trabalhos relativos à análise da proposição n° 3, “Abaporu” de Tarsila do Amaral - 2022.

Tivemos também nessa experiência criativa algumas e alguns estudantes que trouxeram novas reflexões acerca do processo criativo e da produção final, como é o caso de Bento Enrico. Abaixo, apresentamos o questionário e o trabalho visual realizado pelo adolescente.



Figura 13 - Acervo pessoal: Trabalho visual de Bento Enrico, desenvolvido a partir da obra “Abaporu” de Tarsila do Amaral - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

A ideia surgiu a partir de pesquisa na internet e a observação minuciosa da obra, no qual notei a ausência de uma estética padrão de representatividade. Procurei demonstrar em minha criação a pequenez da mente humana frente aos desafios da vida.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

As dificuldades surgiram quanto à ideia inicial, pois desejava assim como Tarsila, ser original, desenvolver algo novo.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Por ser feito de maneira virtual, no Microsoft Paint, me senti mais confortável em produzir minha criação, já que possuo habilidade com a tecnologia.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Ao criar meu desenho procurei sair do modo convencional, da estética padrão de representatividade, nesse sentido busquei representar através das linhas e pontilhados, a mente humana. Gostaria que as pessoas identificassem em minha criação as várias transformações que ocorrem em nossa mente em decorrência das nossas tradições e experiências cotidianas. Ainda mais com o mundo globalizado que, cada vez mais diminui a distância entre as culturas, interagindo e influenciando a nossa forma de ser, pensar e estar no mundo.

Ao analisar o trabalho de Bento Enrico, percebe-se que ele optou pela arte digital em vez do trabalho manual, devido a sua maior habilidade nesse meio. Outro ponto interessante é a ideia por trás da criação do trabalho visual, que, segundo ele, surgiu ao notar na obra de Tarsila do Amaral elementos que dialogam com as tradições e experiências cotidianas. O adolescente busca por meio da obra "Abaporu" representar conceitos que remetem à mente humana. Para isso, ele utiliza suas próprias experiências culturais, habilidades e conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Isso permitiu desenvolver um trabalho visual que, da mesma forma que a obra de Tarsila do Amaral, vai além da estética padrão de representação.

Outro trabalho visual que chamou atenção devido ao engajamento da expressão criativa foi o da estudante Pérola Maria, como evidenciado no questionário e em seu trabalho visual.

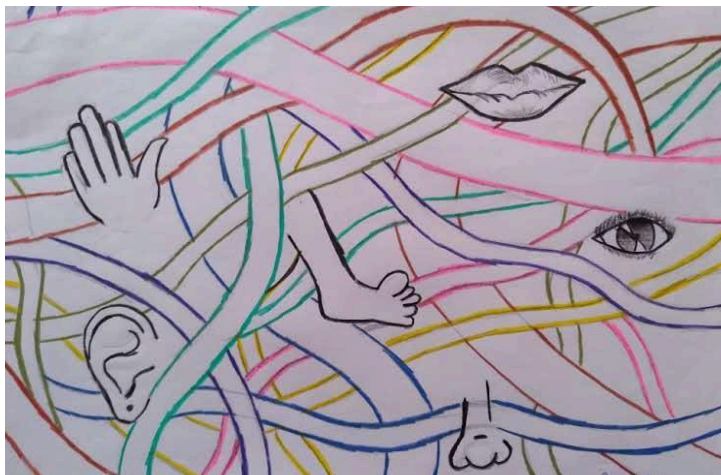


Figura 14 - Acervo pessoal: Trabalho visual de Pérola Maria, desenvolvido a partir da obra “Abaporu” de Tarsila do Amaral - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao analisar a obra de "Abaporu" de Tarsila do Amaral.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

A dificuldade principal foi pensar em algo que fosse diferente, mas que não perdesse a essência da obra.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Ao realizar o desenho.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Gostaria que as pessoas valorizassem todas as sensibilidades presentes no corpo humano, uma forma de melhorar a capacidade de conhecer e experimentar as experiências no mundo.

A estudante Pérola Maria buscou representar em sua obra traços que refletem as sensibilidades humanas, como os sentidos do olfato, paladar, tato e audição. Segundo ela isso se torna uma forma de aprimorar a conexão e a vivência no mundo. A adolescente deixa bem claro, em sua experiência criativa, que sua inspiração surgiu a partir do conhecimento e da observação minuciosa da obra de Tarsila do Amaral, sem se apegar às formas prontas e padronizadas. Isso demonstra sua capacidade de pensar e refletir sobre a imagem ao mesmo tempo em que revela um autoconceito positivo em relação à sua criação.

Ao analisar o processo criativo de Pérola Maria, percebe-se que ela procura, por meio de suas próprias sensibilidades, demonstrar suas reflexões e ideias do processo criativo. Isso se evidencia em sua produção final, na qual se engaja em expressar sua criatividade de forma marcante.

Diferentemente de outras experiências realizadas por estudantes participantes do projeto, que foram influenciadas por fatores que dificultaram o processo criativo, tais como: a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, a falta de compreensão da imagem, a relutância em experimentar novos materiais, a desconfiança em relação ao processo criativo, o autoconceito negativo, o apego à reprodução e a estereótipos, a resistência em criar com um maior engajamento da expressão criativa, a dificuldade de administrar e organizar o tempo, e a limitação em pensar além da composição proposta como estímulo, Bento Enrico e Pérola Maria se mostraram diferentes. Eles buscaram, por meio da obra de arte apresentada, estímulos que pudessem favorecer seus processos criativos, como a tecnologia, as experiências culturais, as sensibilidades humanas e o próprio conhecimento sobre as proposições adquirido ao longo dos anos na disciplina Arte na escola.

As duas proposições artísticas seguintes foram abstratas. A ideia era entender como as e os estudantes iriam, a partir das experiências já realizadas com as obras figurativas, abordar o processo criativo. Essas obras, com base na minha experiência como professor de arte, podem gerar em algumas e alguns estudantes bloqueios criativos ou algum tipo de desconforto ao iniciar o processo de criação. Isso acontece por não apresentarem, em sua composição, formas de identificação aparentes. Ou, ao contrário, poderiam suscitar diversas possibilidades, uma vez que, as e os estudantes não estariam limitados por imagens pré-definidas das obras de arte figurativas. Isso os deixaria mais inclinados a refletir em suas criações, partindo de imagens desenvolvidas em diálogo com suas próprias percepções sensitivas.

3.1.4 - Obra de arte - N° 4 - N°1 A



Imagem 9 - POLLOCK, Jackson. N° 1A. 1948, óleo sobre tela aplicado em forma de gotejamento, 173 x 264 cm. Museu de Arte Moderna em Nova York - MOMA.

A obra de arte “N° 1A” é a primeira proposição abstrata apresentada às e aos estudantes. A composição foi realizada pelo pintor americano Jackson Pollock em 1948 e possui dimensões de 173 por 264 cm. A técnica utilizada é tinta a óleo sobre tela aplicada em forma de gotejamento, o que dá início à pintura chamada “*action painting*”, tradução para o português “pintura de ação”. Na atualidade, a obra encontra-se no Museu de Arte Moderna em Nova York, mais conhecido como MOMA. A tela contribuiu para o surgimento do expressionismo abstrato, movimento artístico que emergiu nos Estados Unidos e fez parte das chamadas Vanguardas Artísticas, desenvolvidas durante o período da Idade Moderna.

A obra é a primeira criação na qual Pollock aplica sua técnica de gotejamento; essa inovação traz reflexões sobre as produções que utilizam o cavalete como suporte, comum em trabalhos anteriores. Durante o processo de criação, Pollock coloca a tela no chão e move-se ao seu redor, derramando tintas sobre suas superfícies através de gestos soltos e dinâmicos. A tela faz parte do Expressionismo Abstrato, um dos Movimentos artísticos mais conhecido das Vanguardas Artísticas, principalmente por seu caráter antfigurativo, voltado para as emoções e sensações.

Nesse contexto, a observação da obra tornou-se comum, sendo frequentemente apresentada em livros didáticos de arte no Colégio Tiradentes.

A data programada para entrega dos trabalhos visuais foi o dia 16 de setembro de 2022. No total, foram apresentados 30 dos 32 estudantes participantes, o que corresponde a uma média de 94% da turma. Observamos que somente 2 estudantes optaram por não participar dessa experiência criativa, um número significativo em comparação com as outras

proposições já realizadas. Ao ouvi-los por meio dos comentários feitos em sala de aula, compreendi que maioria achava a obra mais tranquila de realizar, já que não era necessário se apegar a formas figurativas.

Iniciamos essa reflexão apresentando o processo criativo dos estudantes Alice Dias e João Gomes. Os dois adolescentes demonstram ser muito comprometidos em tudo o que fazem, e em certos momentos, predispõem-se até mesmo a ajudar os colegas em sala. Na resolução de trabalhos, eles sempre se colocam à frente, organizando o grupo e dividindo as tarefas, configurando-se como líderes positivos.

Quando o projeto foi apresentado, tanto João Gomes quanto Alice Dias ficaram um pouco hesitantes. Um dos motivos foi a própria cobrança individual que refletia no autoconceito negativo. Por serem considerados líderes e ao mesmo tempo se verem como foco principal diante da turma, eles pensavam que deveriam se destacar também ao longo do projeto. Apresentamos, nesse primeiro momento, o processo criativo de João Gomes.

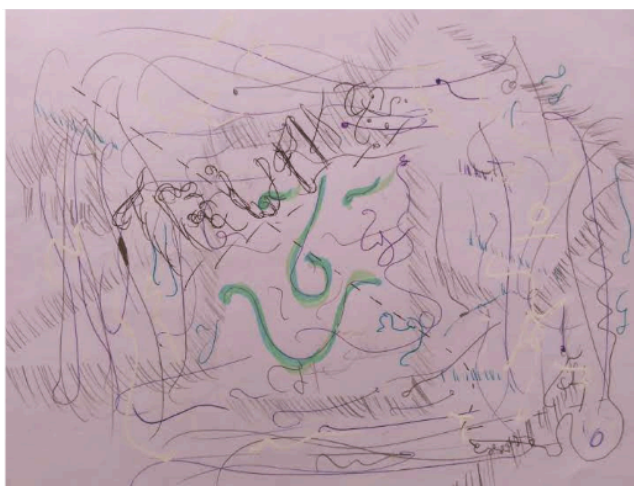


Figura 15 - Acervo pessoal: Trabalho visual de João Gomes, desenvolvido a partir da obra “Nº 1A” de Jackson Pollock - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao observar a obra algumas reflexões vieram à minha mente, tais como: a confusão, medo, desordem, textura, raiva, ansiedade e vida. Nesse sentido busquei representar os sentimentos presentes em um ambiente como a sala de aula.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Minha ideia inicial era realizar uma tela, com texturas e cores variadas. Porém, não obtive tempo nem recursos para criar dessa forma.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Achei tranquilo realizar o trabalho visual, principalmente por ser abstrato.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Tentei demonstrar as diferenças de pensamentos humanos, presente em uma sala de aula. Para isso procurei representar, de forma abstrata, um rosto humano cercado de linhas irregulares, refletindo a desordem, vida e confusão. Escrevi também a palavra “truth?”, criticando aqueles que defendem uma verdade/ciência absoluta sem entrelinhas.

Ao analisar o processo criativo de João Gomes, percebe-se que ele trouxe diálogos com as ideias do Expressionismo, um movimento de vanguarda do século XX que defendia criações mais livres e expressivas, de acordo com a própria realidade do artista. Conforme relatado no questionário, João Gomes buscou inspiração para sua criação em suas próprias experiências no contexto de sala de aula.

Para ele, os traços irregulares e por vezes abstratos que compõem sua criação refletem a confusão da mente humana. Outro ponto que chama a atenção é a palavra “truth”, que significa “verdade” em português, presente em seu trabalho visual, a qual ele relaciona com os pensamentos das pessoas que defendem uma verdade/ciência absoluta. Essas reflexões apresentadas por João Gomes demonstram que ele vivenciou um processo criativo com um maior engajamento na expressão criativa, tanto na interpretação da obra Nº 1A de Jackson Pollock, quanto na capacidade de pensar e refletir sobre sua criação final. Nesse sentido, ao introduzir elementos em sua composição que envolvem os aspectos sensitivos e os conflitos internos vivenciados por ele e pelo restante da turma, como o medo, desordem, raiva, ansiedade, ele trouxe características que dialogam com sua própria realidade vivenciada no contexto escolar.

É importante aqui salientar que essa angústia apresentada por João Gomes é algo muito comum entre as e os estudantes, principalmente quando se aproximam as datas de avaliações protagonizadas pelo Colégio Tiradentes. Percebe-se entre as e os adolescentes muitas cobranças internas, decorrentes da própria fase de maturação e dos resultados que precisam alcançar para serem bem vistos na escola, na família e na própria sociedade, o que frequentemente resulta em estudantes agitados e ansiosos.

Mesmo utilizando poucos elementos para sua criação e, ao mesmo tempo, sendo envolvido por fatores que, segundo ele, interferem em seu processo criativo, como os recursos financeiros e a falta de tempo para concluir o trabalho visual, percebe-se que o estudante, ao

buscar uma aproximação com sua realidade, trouxe para sua experiência criativa novas ideias e reflexões. Isso proporcionou um processo criativo engajado expressivamente.

Mesmo tendo uma relação bem próxima à de João Gomes quanto às experiências no cotidiano escolar, Alice Dias demonstrou em seu processo criativo um direcionamento totalmente oposto, como veremos abaixo:

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não consegui fazer.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não consegui pensar em nada, a obra não despertou nada em mim.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não houve.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Dor e angústia por não conseguir realizar a atividade.

Ao analisar as citações de Alice Dias, percebe-se que a estudante foi envolvida por fatores que a levaram ao bloqueio total do pensamento criativo ao se deparar com a obra abstrata de Jackson Pollock, algo com que até então não havia se deparado no projeto. Nos relatos escritos no questionário, a adolescente deixa evidente que não conseguiu pensar e refletir em nada, o que causou até mesmo dor e angústia. Essas reflexões demonstram a realidade não somente de Alice Dias, mas de muitas e muitos estudantes que ainda se apegam a modelos padronizados de leitura de imagens, os quais apresentam figuras ou cenas nas composições.

Percebe-se que o autoconceito presente nas cobranças internas protagonizadas por Alice Dias, nesse momento, tornou-se negativo, o que impossibilitou a estudante de explorar novas possibilidades e, ao mesmo tempo, ter um maior engajamento na expressão de sua criatividade. Alencar e Fleith (2009) trazem uma reflexão sobre o autoconceito e suas influências:

Assim, se nos percebemos como pessoas competentes e capazes, procuraremos agir de uma forma congruente com esta auto-imagem. Por outro lado, se nos percebemos como pessoas incapazes, agiremos de forma a corresponder também a esta auto-imagem. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 115).

As autoras defendem que para o autoconceito ser positivo, depende apenas do indivíduo, que deve se valorizar e sempre acreditar na capacidade e no potencial diante dos desafios. Nesse sentido, Alice Dias, ao contrário de João Gomes, se portou de maneira diferente, permitindo que a autoimagem diante da turma, agravadas pelas cobranças individuais, se sobressaísse em seu processo criativo. Isso a deixou frustrada por não conseguir produzir o trabalho visual desejado.

Ao contrário de Alice Dias, ao longo das análises dos processos criativos, surgiram relatos de algumas e alguns estudantes que defenderam a ideia que a obra "Nº 1 A" de Jackson Pollock, por ser abstrata, tende a gerar mais possibilidades criativas. Isso ocorre justamente por não possuir figuras ou formas que direcionassem ou induzissem à cópia ou reprodução da imagem durante o processo criativo.

Esses comentários demonstram que, ao analisarem a obra "Nº 1 A" de Pollock, as e os estudantes se sentiram mais à vontade para desenvolver o trabalho visual em comparação com as outras proposições disponibilizadas até o momento. Isso poderia protagonizar processos criativos mais autorais e dinâmicos, uma vez que não precisavam se apegar a nenhuma forma definida.

Com base nessas referências, analisaremos o processo criativo de Fábio Souza.

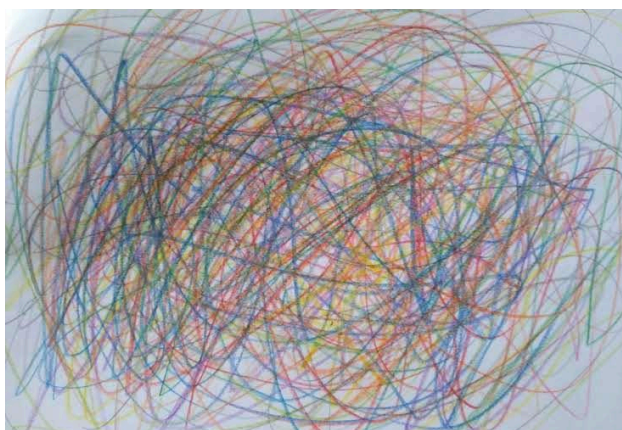


Figura 16 - Acervo pessoal: Trabalho visual de Fábio Gomes, desenvolvido a partir da obra "Nº 1A" de Jackson Pollock - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Por ser abstrato, me trouxe mais inspiração.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não encontrei dificuldades.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Rabiscar a folha com diferentes lápis de cor, foi bem tranquilo.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Não há significados.

Ao analisar o trabalho visual e os relatos presentes no questionário de Fábio Gomes, percebe-se imediatamente que ele demonstra um certo conformismo ao produzir sua criação, agindo de maneira espontânea e aleatória em seu processo criativo. É importante destacar que as e os estudantes já haviam conhecido a técnica de pintura utilizada por Pollock na composição “Nº1A” no 6º ano do ensino fundamental, através da apresentação de vídeos e da realização de atividades que envolviam o desenvolvimento dos traços, tanto com a mão esquerda quanto com a mão direita, às vezes com lápis grafite e de cor, e outras com pincéis e tintas de diversas cores. Uma das formas encontradas para que as e os estudantes pudessem estimular a linha do desenho, além de compreender melhor o movimento do expressionismo abstrato em relação às imagens figurativas. Talvez por introduzir essa experiência realizada em sala como fator preponderante em sua criação, o estudante foi envolvido por uma certa resistência em pensar e refletir sobre a imagem além do apego à reprodução. Essa reflexão torna-se mais evidente quando analisamos a questão nº 2, na qual ele afirma não encontrar dificuldade ao produzir o desenho, e a questão nº 3, na qual descreve que o processo criativo foi tranquilo, devido ao seu método de rabiscar o papel com diferentes lápis de cor de forma aleatória.

Além da experiência realizada em sala de aula no 6º ano do ensino fundamental, outro fator que pode ter influenciado na criação do estudante está no próprio entendimento da obra. Devido à obra Nº1A ser abstrata e apresentar na composição traços que assemelham-se a linhas, o estudante provavelmente acreditou que poderia representar seu trabalho visual da mesma forma, não abrindo espaço para outras possibilidades criativas. Isso o limitou a pensar apenas a representação superficial da composição de Jackson Pollock, o que, de certo modo, o levou a percorrer o caminho que exigiria menos esforço e dedicação. Isso resultou em uma experiência que, como ele mencionou, não teve dificuldades. Isso nos leva a considerar que o adolescente também enfrentou uma certa resistência em criar com um maior engajamento na expressão criativa.

Ao desenvolver os trabalhos visuais a partir da obra "Nº 1 A" de Pollock, muitas e muitos estudantes, assim como Fábio Gomes, acreditavam, em detrimento do figurativismo, ter vivenciado um processo criativo com um maior engajamento da expressão criativa. No entanto, ao analisarmos os relatos, os comentários em sala e as próprias composições dos participantes, percebemos que não foi exatamente isso o que aconteceu. Veremos também isso no trabalho visual do estudante José Milton.

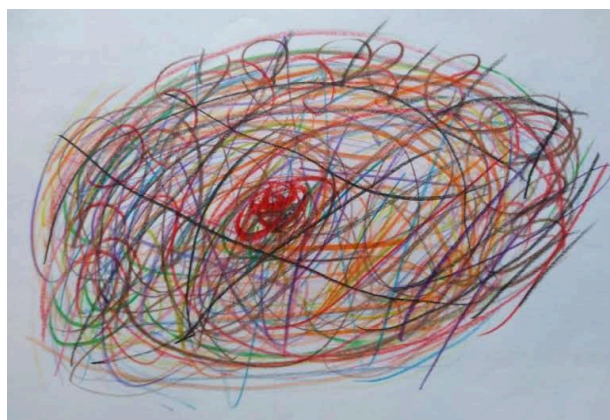


Figura 17 - Acervo pessoal: Trabalho visual de José Milton, desenvolvido a partir da obra "Nº 1A" de Jackson Pollock - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao analisar a obra foquei no que mais me chamou atenção.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

A escolha das cores para minha obra.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Por ser riscos facilitou a criação.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Os rabiscos.

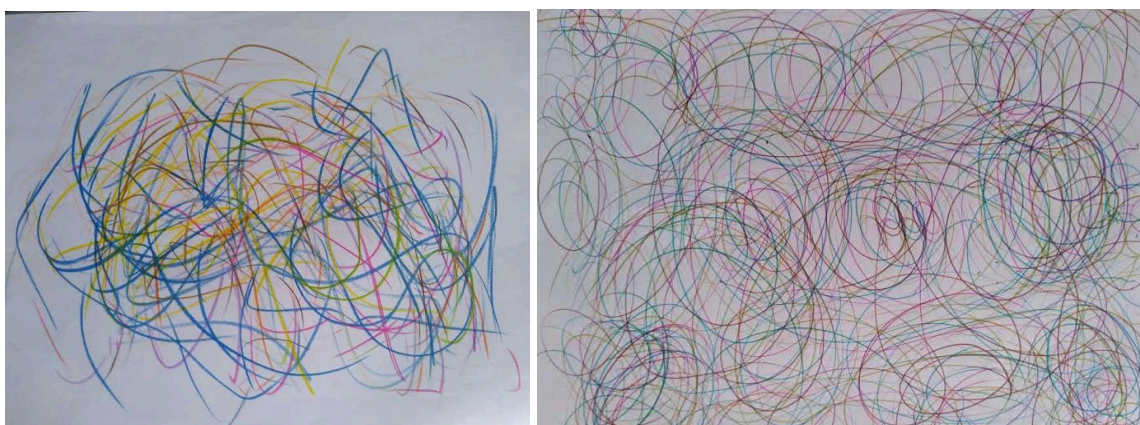
O estudante, como apresentado anteriormente, está no espectro autista. Percebe-se que, por ser uma obra de arte abstrata, o adolescente se sentiu mais à vontade na condução de seu processo criativo, inserindo traços rápidos e precisos sem se apegar a formas concretas de representatividade.

Para José Milton, os riscos percebidos durante a análise da obra “Nº 1A” de Pollock facilitaram sua criação, o que possivelmente o deixou mais à vontade nessa experiência criativa. Percebemos ao analisar o questionário, que o estudante José Milton, continua representando respostas bem semelhantes às apresentadas nas outras experiências criativas, como descrito na questão nº 4, em que ele descreve sua obra apenas como “Os rabiscos”, de forma direta e sem reflexão quanto às ideias ou sensações que a composição poderia sugerir. Essa forma de lidar com a experiência criativa nos leva a pensar em como estimular o processo criativo em pessoas com TEA, de forma com que ela e ele se sinta incluído e possa vivenciar o engajamento da expressão criativa?

Essa forma de pensar o processo de criação, não se restringiu apenas a Fábio Gomes e José Milton. Ao visualizarem a composição de Pollock, percebe-se que as e os estudantes, em determinados momentos, assemelharam a obra de Pollock apenas a rabiscos realizados de formas aleatórias e espontâneos, deixando de lado todo o processo de pesquisa já vivenciado pelo artista para chegar até aquele momento.

Nesse sentido, sentiram-se mais à vontade para realizar o trabalho de forma semelhante, rabiscando com lápis e canetas coloridas de maneira rápida e aleatória. Às vezes, isso acontecia na própria sala de aula momentos antes da entrega ao professor, como descrito por uma das participantes "Eu apenas inseri lápis de cores variadas na mão e depois realizei alguns movimentos sobre o papel, e assim finalizei o meu desenho”.

Abaixo, alguns trabalhos semelhantes desenvolvidos a partir da obra “Nº 1A” de Jackson Pollock.



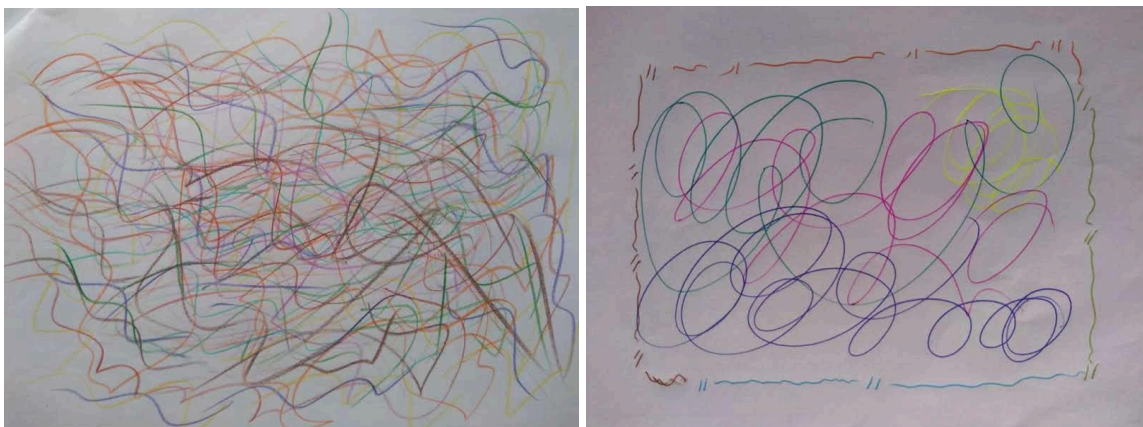


Figura 18: Alguns trabalhos relativos à análise da proposição nº 4, “Nº 1 A” de Jackson Pollock - 2022.

Essas reflexões deixam evidente que as e os estudantes participantes do projeto, durante o processo criativo, focaram na improvisação, no experimento e na expressão espontânea. Eles limitaram-se a gestos repetitivos e padronizados, promovendo um autoconceito positivo, devido à forma como produziram e conduziram suas criações. Entre os principais fatores que influenciaram nessa experiência criativa, podemos citar: a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, o que se torna evidente nos trabalhos visuais, onde observam-se traços e formas semelhantes; a desconfiança em relação à criação, demonstrada por algumas e alguns estudantes ao relatarem que os trabalhos visuais não possuem significados; o apego à reprodução, visto que a busca pela imitação dos traços da obra de Pollock se tornou fator predominante; a resistência em pensar além da composição proposta como estímulo, já que muitos se apegaram apenas aos traços e formas presentes na composição “Nº 1A”, não se abrindo a novas possibilidades que a obra poderia sugerir. Todos esses fatores limitaram o processo criativo das e dos adolescentes, deixando-os menos propensos a vivenciarem o processo criativo com um maior engajamento das expressões individuais.

3.1.5 - Obra de arte - Nº 5 - Série os bichos

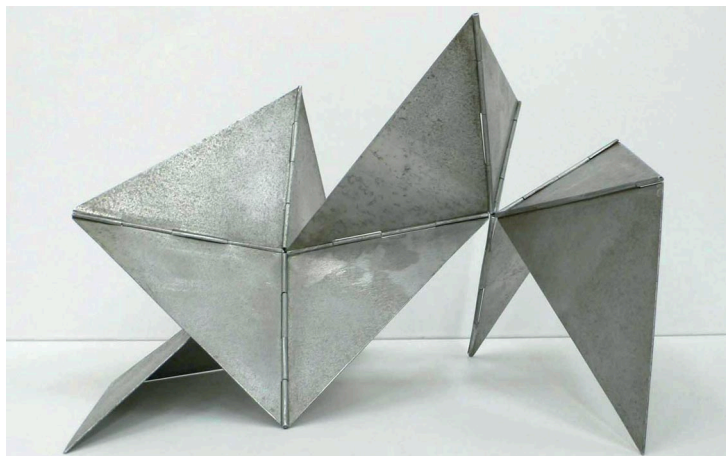


Imagem 10 - CLARK, Lygia. Série “**Bichos**”, A partir de 1960, escultura com placas de alumínio ligadas por dobradiças, dimensões manipuláveis.

Na sequência, foi apresentada às e aos estudantes uma obra da série “Bichos”, produção realizada pela artista Lygia Clark a partir de 1960. As dimensões são manipuláveis e formadas por placas de alumínio ligadas por dobradiças, o que possibilita aos observadores interagirem com a obra, criando novas formas e esculturas autorais. A série é uma importante produção da artista, passando a integrar o neoconcretismo, movimento que valoriza a liberdade de experimentações e criações artísticas a partir da adoção formal de princípios da abstração geométrica. Lygia Clark, após a criação do trabalho, definiu-o como um “organismo vivo” que estabelece uma integração total e existencial entre o público e o “Bicho”.

Um organismo vivo, uma obra essencialmente atuante. Entre você e ele se estabelece uma integração total, existencial. Na relação que se estabelece entre você e o “Bicho” não há passividade, nem sua nem dele. (CLARK, 1960, p.2)

Segundo a artista, cada movimento realizado em diálogo com a obra proporciona novas reações e desejos estimulados pela sensibilidade tátil e motora.

A imagem faz parte do material didático do Colégio Tiradentes e foi abordada em alguns momentos na disciplina de arte em anos anteriores. No entanto, não foi realizado um trabalho específico de leitura de imagem. A escultura foi apresentada como fonte para contextualização histórica, referente à vida e obra da artista Lygia Clark. Com o conhecimento prévio sobre a artista e sua obra, a expectativa era que as e os estudantes pudessem desenvolver, em seus processos criativos, experiências que se aproximassem das ideias da

artista, possibilitando a reflexão sobre formas de promover o diálogo e a interação com o público.

A entrega dos trabalhos visuais nesta etapa estava programada para o dia 23 de setembro de 2022. No total, 26 dos 32 estudantes participantes apresentaram seus trabalhos, o que representa uma média de 81% da turma. Nessa proposta, o número de desistentes segue a média das obras apresentadas até o momento. Ao ouvir as e os estudantes por meio dos comentários feitos em sala de aula, pude compreender que a falta de compreensão da imagem e a incerteza em relação ao processo criativo foram alguns dos fatores que os levaram a desistir dessa experiência.

Nessa experiência criativa, tivemos apenas uma estudante que entregou apenas o questionário. É o caso da aluna Clarice Mota. Abaixo, apresentamos suas reflexões em relação ao bloqueio criativo.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não consegui pensar em nada.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Ter uma ideia do que poderia ser feito.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Na realidade tudo foi difícil.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Fiquei muito triste por não conseguir realizar a atividade.

A estudante Clarice Mota, ao analisar a obra da série “Bichos” de Lygia Clark, demonstra a falta de compreensão da imagem ao relatar que não conseguiu pensar e ter alguma ideia do que poderia ser feito, o que, por sinal, como ela mesma mencionou, causou tristeza. Ao observar os relatos, percebe-se que a obra de Lygia Clark não trouxe muita inspiração para a estudante em seu processo criativo. Uma das influências pode estar na própria forma da composição. Talvez pelo fato da escultura ser abstrata e apresentar características diferentes das obras de arte disponibilizadas até o momento, e ao mesmo tempo sair do plano bidimensional para o tridimensional, tenha promovido na estudante uma

resistência em pensar e refletir sobre a imagem, o que refletiu diretamente no engajamento na expressão criativa.

Nessa experiência criativa, também tivemos alguns trabalhos visuais semelhantes quanto aos traços e cores. Uma das explicações está nos elementos que compõem as composições, onde observamos que a maioria das e dos estudantes buscou inspiração nas formas geométricas. O primeiro trabalho que iremos apresentar é o do adolescente José Milton. Abaixo, sua criação e as respostas do questionário.

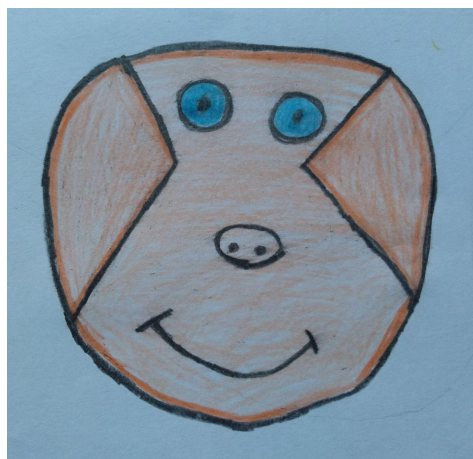


Figura 19 - Acervo pessoal: Trabalho visual de José Milton, desenvolvido a partir da obra série “**Bichos**”, produção realizada pela artista Lygia Clark - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Vendo a obra e desenhos da internet pensei em desenhar um origami.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Pensar em algo para fazer.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Achei mais fácil desenhar um origami do que produzir manualmente.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Com certeza o porco que eu desenhei.

Nessa experiência criativa, o estudante José Milton utilizou, como influência para sua criação, não apenas a obra de Lygia Clark, mas também a pesquisa na internet, como relataram alguns outros estudantes ao produzirem suas criações. Durante o processo criativo,

ele estabeleceu uma conexão entre a escultura da série “Os Bichos” e a arte do origami, que envolve dobraduras realizadas com papel e é frequentemente associada à cultura japonesa. Isso demonstra sua capacidade de análise e, ao mesmo tempo, sua busca por um melhor engajamento na expressão criativa.

É importante salientar que o adolescente tem se destacado ao longo do projeto realizado na escola. Como mencionado anteriormente, ele possui TEA, o que até o momento não o impossibilitou de continuar se esforçando para vivenciar o processo criativo da melhor forma possível. Em alguns momentos, ele produziu criações mais elaboradas do que outros estudantes que não possuem o espectro autista. Isso se deve, segundo Ana Gabriela Olivati (2020), ao fato de que a pessoa com esse tipo de transtorno possui um “gosto por seguir rotinas, adaptando-se com exatidão ao proposto” (OLIVATI, 2020, p. 18). Isso difere, de certo modo, de muitas e muitos adolescentes que não possuem espectro autista e que, na maioria das vezes, manifestam inquietações por terem que realizar o mesmo processo de leitura semanal diversas vezes. Uma das falas mais frequentes foi “Professor, isso de novo?”, “Isso não vai acabar?”. São fatores comuns vivenciados pelas e pelos adolescentes, que na maioria das vezes desejam realizar as tarefas rapidamente, em decorrência, principalmente, das imposições e questionamentos do meio social e cultural em que estão inseridos.

Essa característica de José Milton de abordar o processo criativo por meio das formas geométricas, também foi observada em outras e outros estudantes participantes do projeto, com destaque para as formas geométricas representadas por meio do origami e do tangram, um quebra-cabeça chinês composto por sete peças.

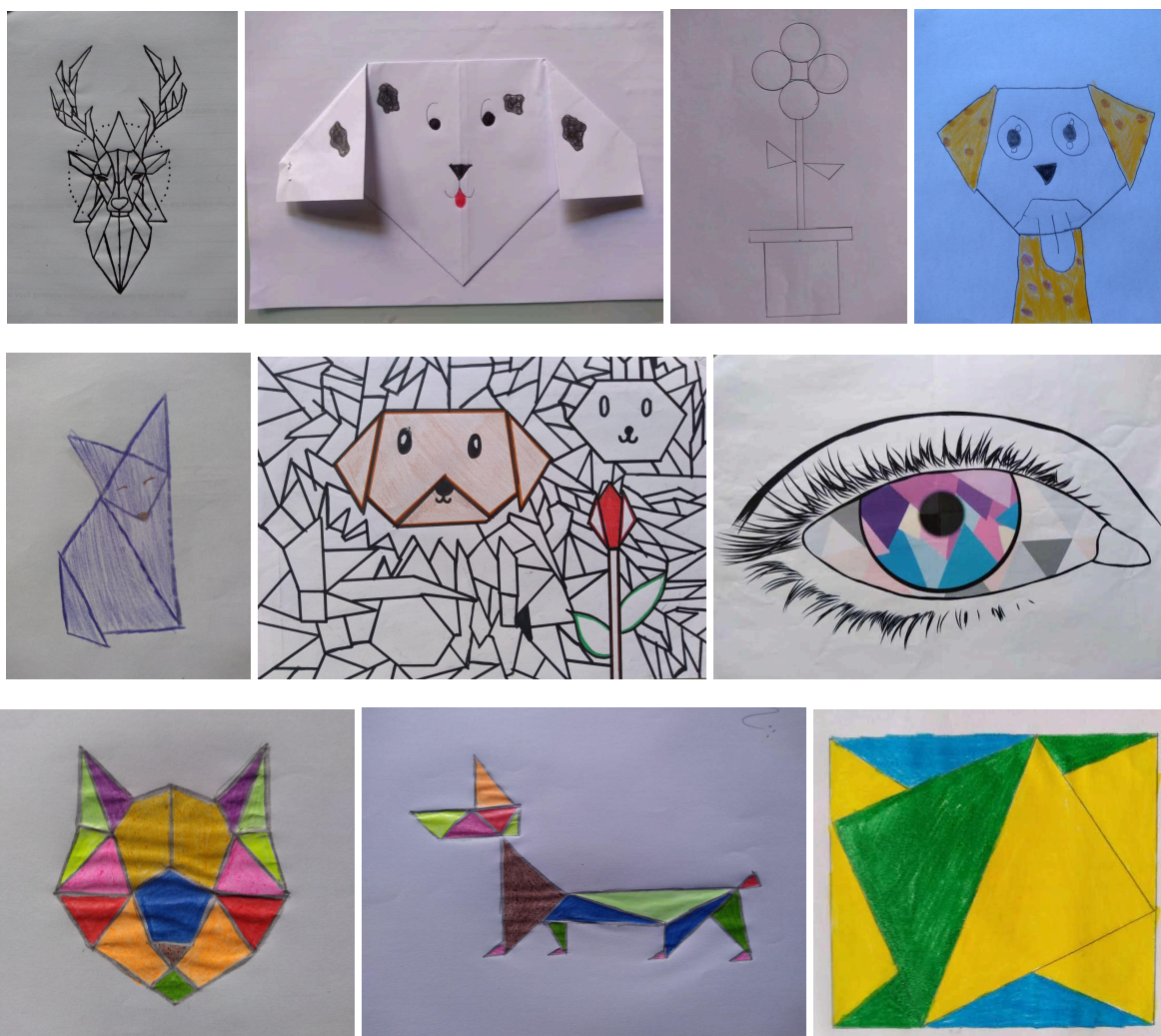


Figura 20 - Alguns trabalhos relativos à análise da proposição da série “**Bichos**”, produção realizada pela artista Lygia Clark - 2022.

Ao analisarmos os trabalhos visuais, logo percebemos que as imagens apresentadas possuem algumas semelhanças. No entanto, ao contrário das reproduções e estereótipos frequentemente encontrados em experiências criativas baseadas em obras de arte anteriores, esses processos criativos trouxeram novas abordagens em relação à forma e ao estilo. As experiências parecem estar mais vibrantes, com cores e traços mais precisos, ao mesmo tempo em que os relatos se aproximam mais da realidade das e dos adolescentes.

Semelhante ao processo criativo de José Milton, temos a experiência criativa realizada pela estudante Pâmela Soares.



Figura 21 - Acervo pessoal: Trabalho visual de Pamela Soares, desenvolvido a partir da obra série “**Bichos**”, produção realizada pela artista Lygia Clark - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

A partir das formas geométricas apresentadas na escultura e por ser algo que eu gosto que é a moda.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Usar as formas geométricas no croqui, de forma que o vestido ficasse bonito.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Depois de iniciar a criação do vestido, tudo foi ficando mais fácil.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Um estilo mais moderno e atual, tanto pelo tipo de vestido e as cores quanto pela disposição das formas geométricas.

Ao analisar o trabalho visual de Pâmela Soares, percebemos imediatamente que ela também utilizou as formas geométricas em sua composição como referência. Outro fator interessante é a ideia por trás da criação, que, de acordo com a adolescente, surgiu a partir de sua própria experiência e de seu interesse pela moda. Esse aspecto, de certo modo, a

aproximou da realidade da adolescente e, possivelmente, impulsionou seu engajamento na expressão criativa.

Percebemos essas referências às experiências reais também presentes no trabalho de Fernando Miguel. Abaixo, apresentamos as reflexões propostas no processo criativo realizado pelo estudante.

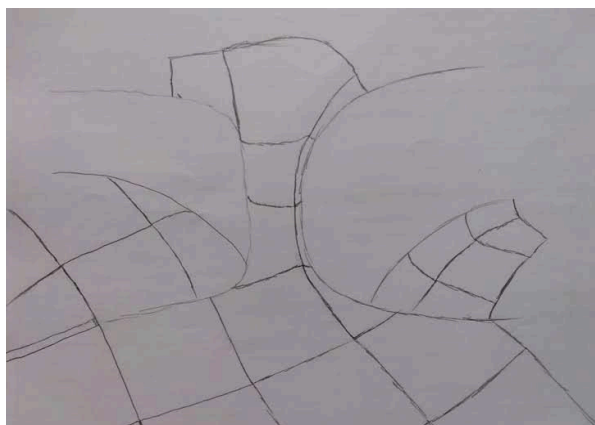


Figura 22 - Acervo pessoal: Trabalho visual de Fernando Miguel, desenvolvido a partir da obra série “**Bichos**”, produção realizada pela artista Lygia Clark - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Surgiu ao analisar a obra e lembrar de uma série de anime que costumo assistir.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Realizar as linhas de forma a assemelhar-se às presentes no anime.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Achei tranquilo a criação.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Que a imagem vem de um anime que gosto muito de assistir.

Ao analisar o trabalho visual e os relatos de Fernando Miguel, percebe-se que, da mesma forma que Pâmela Soares, o adolescente trouxe novas abordagens em seu processo criativo. Essa percepção se torna possível quando o estudante começa a incorporar características referentes à sua própria realidade em sua produção. Nessa composição específica, o adolescente menciona a ideia para sua criação, que está ligada a um desenho

animado que ele costuma assistir em sua rotina diária. Esse elemento pode ter contribuído para um processo criativo mais fluido. Essa reflexão nos leva a considerar que, ao analisar a obra de Lygia Clark, o estudante rapidamente buscou em suas memórias algo que pudesse relacionar com sua criação. Ao mesmo tempo, por estar conectado com sua realidade, a obra, mesmo sendo abstrata, proporcionou uma abertura para novas possibilidades criativas.

Essa foi uma das vertentes defendidas por algumas e alguns estudantes ao longo do projeto, que argumentam que as imagens abstratas oferecem mais possibilidades criativas do que as figurativas, uma vez que não apresentam imagens e cenas específicas, o que, de certo modo, influencia suas criações e, em alguns momentos, pode restringi-las às formas.

Essas reflexões deixam claro que cada indivíduo possui suas especificidades, as quais podem ser geradas a partir de suas realidades e experiências culturais, que estão relacionadas aos espaços e lugares aos quais pertencem. Essas características intrínsecas a cada indivíduo podem interferir ou estimular diretamente suas produções, dependendo do estímulo proporcionado no momento da criação. Isso justifica os pensamentos variados apresentados pelas e pelos estudantes em determinados momentos no projeto, tanto em relação às obras abstratas quanto às figurativas, ao mesmo tempo em que demonstra o engajamento do potencial criativo.

Agora apresentaremos as experiências criativas desenvolvidas a partir de imagens do cotidiano. Como mencionado anteriormente, serão 5 propostas que partem da “placa de trânsito - siga em frente”, seguida pelo “chip de cartão”, a “impressão digital humana”, uma “placa de identificação veicular” e, por último, um “QR Code”.

Por fazerem parte do campo visual e das experiências consideradas comuns na vida da maioria das pessoas, essas propostas, assim como observado nos processos criativos das e dos estudantes realizados a partir das obras de arte abstratas, “Nº1A” de Jackson Pollock e da série “Bichos” de Lygia Clark, também suscitaram reflexões sobre a realidade individual. Isso, de certo modo, possibilitou uma aproximação entre as criações e o contexto cultural de algumas educandas e alguns educandos participantes do projeto, como veremos ao longo da pesquisa.

3.1.6 - Imagem do cotidiano - Nº 6 - Placa de trânsito - siga em frente



Imagem 11 - imagem digital: placa de sinalização de trânsito
“Siga em frente” - 2022.

A primeira imagem apresentada às e aos estudantes foi a placa de sinalização de trânsito “Siga em frente”. Essa placa tem a função de advertir os motoristas sobre a obrigatoriedade de seguir em frente em um determinado ponto específico das vias, contribuindo para a prevenção de acidentes e garantindo uma melhor qualidade no tráfego urbano. Ela faz parte de um conjunto de várias outras placas de regulamentação de trânsito, e geralmente é localizada em ambientes externos, ao lado das vias ou suspensas sobre elas.

A placa possui um formato circular com uma seta indicativa em seu centro e é comumente confeccionada em materiais como aço, fibra e alumínio. Sua composição envolve as cores amarela, vermelha, branca e preta, e seu tamanho pode variar dependendo da via e do local correspondente.

A placa de trânsito “Siga em frente”, embora seja uma presença comum no cotidiano, especialmente por ser um elemento obrigatório e de segurança nas vias urbanas da cidade, onde as pessoas frequentemente se deslocam com rapidez, muitas vezes acaba sendo vista como um objeto utilitário. Em meio a tantas informações, a apreciação estética, que é uma parte fundamental da arte, pode se tornar superficial, transformando a placa apenas em um indicativo de direção para alcançar um destino desejado.

O professor Nelson Brissac Peixoto (1988, p.361), em seu livro “O Olhar Estrangeiro” de 1988, traz algumas considerações sobre esses processos que fazem parte do nosso tempo. Para o autor, todos os indivíduos são como “passageiros metropolitanos”. Eles vivem em constante movimento acelerado pela cidade, o que faz com que elementos ao seu redor

passem despercebidos, resultando em “um achatamento da paisagem”. (PEIXOTO, 1988, p. 361).

A velocidade provoca, para aquele que avança num veículo, um achatamento da paisagem. Quanto mais rápido o movimento, menos profundidade as coisas têm, mais chapadas ficam, como se estivessem contra um muro, contra uma tela. (PEIXOTO, 1988, p. 361).

Ao desenvolver o trabalho visual a partir da placa, o estudante tem a oportunidade de dialogar com a forma, o material e as cores presentes na composição. Além disso, pode criar obras que se assemelham às formas encontradas nos trajetos e espaços urbanos que ele percorre ou observada diariamente. Também é possível que o estudante reflita sobre a cultura visual e os diversos caminhos que percorreu ao longo de sua vida por meio de sua composição artística.

Os trabalhos visuais nesta etapa do projeto estavam programados para serem entregues até 30 de setembro de 2022. No total, 30 dos 32 estudantes participantes entregaram seus trabalhos, o que corresponde a uma média de 94% da turma. Nessa experiência criativa, a maioria das e dos estudantes que participaram do processo criativo entregaram tanto o trabalho visual quanto o questionário devidamente preenchido. Abaixo, apresentamos o processo criativo realizado pela estudante Letícia Lina.



Figura 23 - Acervo pessoal: Trabalho visual da estudante Letícia Lina, desenvolvido a partir da placa de sinalização de trânsito “Siga em Frente” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Com a observação de placas em meu trajeto cotidiano.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Nenhuma.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Realizar o desenho.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Nenhuma em específico.

Apesar de a estudante afirmar não ter tido dificuldades, observamos no desenho uma tendência à mera reprodução e a relutância em ir além da composição sugerida como estímulo. Dentre essas, destacam-se a resistência em contemplar e refletir sobre a imagem, a tendência à mera reprodução e a relutância em ir além da composição sugerida como estímulo. Esses aspectos tornam-se mais evidentes quando examinamos a composição e o questionário preenchido pela estudante. Mesmo ao modificar a simbologia de sua criação, ela permaneceu restrita à representação de uma placa de sinalização de trânsito.

Um ponto adicional a ser destacado é a fonte de criação, que, segundo ela, derivou da observação das placas de sinalização de trânsito em seu percurso diário. Essa forma de pensar o processo criativo a partir de uma observação atenta em ambientes comuns e ao mesmo tempo familiares para as e os educandos é algo que se distingue das experiências criativas anteriores, nas quais a observação, em muitos casos, estava limitada a imagens digitais ou impressas em folhas de papel ofício.

Essa maneira de interagir com as imagens, originada em espaços e lugares diversos, de certo modo, proporciona às e aos educandos, novas ideias e reflexões acerca do processo criativo, principalmente na forma como apreciam e se relacionam com as experiências cotidianas. Todos esses fatores, de certo modo, possibilitam criações mais próximas do contexto de vida dos educandos(as), ao promover diálogos entre corpo, espaços e imagens presentes em suas rotinas diárias. Marie Josso em seu livro “O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala” em 2012, comenta um pouco sobre essa relação entre o corpo e o espaço no tempo:

A dimensão corporal das vivências, como a dimensão das vivências corporais, oferecem assim ao longo de toda a existência potencialidades de tomadas de consciência sobre a natureza aberta, evolutiva, maleável, autopoietica de nosso ser-no-mundo, dispondo, portanto, de um Si num potencial enorme ainda por descobrir. (JOSSO, 2012, p. 25).

Essa interação entre as dimensões corporais e espacial vivenciadas pelas e pelos estudantes ao longo da vida, acrescentado ao estímulo proposto pelas imagens do cotidiano, talvez seja o reflexo de surgimento de alguns trabalhos visuais que apresentara um maior engajamento da expressão criativa, promovendo reflexões quanto a própria realidade do educando, como veremos na experiência criativa protagonizada por Flora Martins.

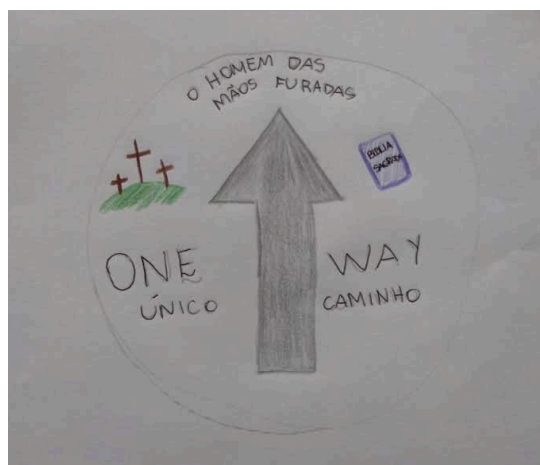


Figura 24 - Acervo pessoal: Trabalho visual da estudante Flora Martins, desenvolvido a partir da placa de sinalização de trânsito “**Siga em Frente**” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao observar a placa em algumas ruas, logo veio à minha mente a bíblia. Acredito que Jesus é o único caminho.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Nenhuma.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Desenhar e colorir.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Que Jesus é o caminho, a verdade e a vida e ninguém vai ao pai a não ser por Cristo Jesus.

A estudante Flora Martins trouxe em seu processo criativo algumas reflexões relacionadas à sua crença religiosa. Para isso, ela estabeleceu uma conexão entre a placa de sinalização de trânsito “Siga em frente” e o caminho para chegar até Jesus Cristo. Para enfatizar essa ideia, ela mencionou na questão nº 4 um trecho do texto bíblico do capítulo de

João 14:6, no qual Jesus proclama as seguintes palavras: “Eu sou o caminho, e a verdade e a vida; ninguém vem ao Pai, senão por mim”. Esse discurso ocorreu durante a mesa de jantar de Jesus com seus discípulos em sua última noite antes da crucificação.

Esses relatos apresentados pela estudante mostram que, apesar de reproduzir alguns elementos da placa de trânsito, como a seta e a forma circular, ela trouxe novas reflexões que se relacionam principalmente com o contexto de sua vida. Ao estabelecer essa conexão entre a proposta do trabalho e sua fé religiosa, a educanda demonstra um profundo envolvimento em sua expressão criativa.

Além de Leticia Lina, vimos que outros estudantes também se limitaram em pensar além da forma da composição, como demonstrado a seguir.



Figura 25 - Alguns trabalhos relativos à análise da proposição placa de sinalização de trânsito “Siga em Frente” - 2022.

Muitas e muitos estudantes, ao se depararem com a imagem durante o projeto, optaram por reproduzir placas de trânsito em suas criações. Segundo alguns relatos observados nos questionários, os desenhos surgiram por serem mais fáceis e, ao mesmo tempo, se relacionarem com a placa de sinalização “Siga em frente”. Essa forma de lidar com a experiência criativa nos leva a pensar que as e os adolescentes, além do apego à reprodução, também tiveram resistência em pensar e refletir sobre a imagem. Mesmo que em suas composições sejam apresentados desenhos diferentes, ainda assim prevalecem imagens

padrões de placas de trânsito. Ao serem envolvidos por esses fatores, as e os adolescentes demonstram resistência em criar com um maior engajamento da expressão criativa.

Além do trabalho de Flora, podemos destacar o processo criativo de José Milton. Como relatado anteriormente, o adolescente possui TEA. Abaixo, veremos suas reflexões e o trabalho visual desenvolvido.



Figura 26 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante José Milton, desenvolvido a partir da placa de sinalização de trânsito “Siga em Frente” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Eu olhei a proposição e me veio à cabeça o escudo do meu time.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Ter a ideia do que poderia criar.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Realizar o desenho.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

O escudo do meu time.

Mesmo utilizando como referência para sua composição uma forma já identificada e propagada socialmente, como um escudo de time de futebol, o adolescente José Milton se destacou em seu processo criativo. Podemos identificar essa reflexão no questionário realizado pelo estudante, no qual ele relata que buscou inspiração em suas lembranças ao desenvolver sua criação, algo positivo em uma experiência criativa e que até então não havia ocorrido em experiências anteriores protagonizada pelo adolescente, em que se restringia, em alguns momentos, apenas em reproduzir a imagem utilizada como estímulo.

Ao contrário de algumas e alguns estudantes que se limitaram a reproduzir aleatoriamente placas de trânsito, José Milton buscou representar uma de suas memórias ao analisar a placa de trânsito “Siga em frente”. O fato de ser um trabalho visual, desenvolvido a partir da realidade do educando, o torna importante em um processo criativo, demonstrando que o estudante se engajou em sua expressão criativa, não se limitando à representação da obra proposta como estímulo. Essa forma de lidar com o processo criativo talvez seja em decorrência do interesse do estudante, um fator típico de pessoas que possuem Transtorno do Espectro Autista, como relatado por Ana Gabriela Olivati (2020). Para ela, as pessoas com TEA são propensas a ter “intensa dedicação, motivação, concentração e foco nas atividades e/ou temas específicos do seu interesse” (OLIVATI, 2020, p. 10). Essa reflexão nos leva a pensar que ao produzir o escudo de seu time, algo que faz parte de seu repertório de interesse, José Milton demonstra sua capacidade de evoluir em seu pensamento criativo.

Outra estudante que também se destacou nessa experiência criativa foi Pérola Maria. Abaixo apresentamos seu trabalho visual e algumas reflexões propostas pela adolescente.

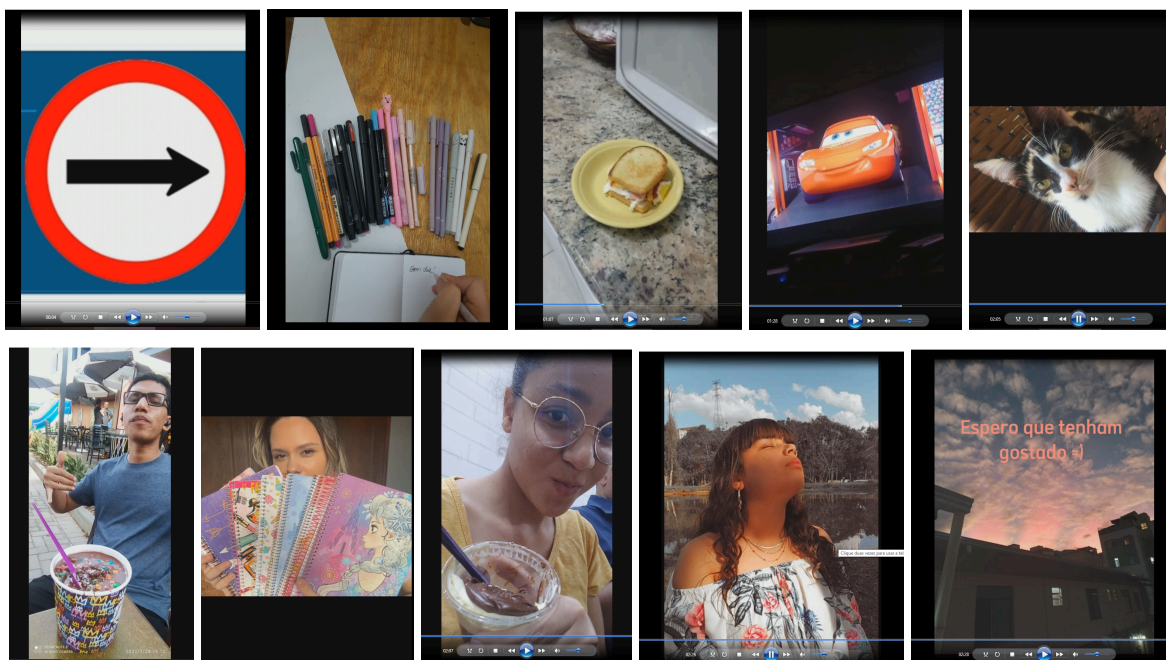


Figura 27 - Acervo pessoal: Trabalho visual da estudante Pérola Maria, desenvolvido a partir da placa de sinalização de trânsito “Siga em Frente” - 2022. *Link* de acesso ao vídeo: https://drive.google.com/file/d/1-O0mg8tE1eFAYKaYeaFBET6TH7X_Y5s-/view?usp=sharing

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao olhar para imagem lembrei de um filme “Uma segunda chance para amar⁸” onde a protagonista fica olhando para as coisas que ninguém gosta.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

A formatação do vídeo.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Trabalhar junto com alguns amigos.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Que pequenas experiências podem significar grandes significados, um exemplo foi participar dessa experiência ao criar um vídeo com meus amigos, demonstrando momentos simples, mas que me proporcionam alegria.

A estudante Pérola Maria, por meio da análise da placa de sinalização de trânsito “Siga em frente”, representou em sua criação um trabalho visual diferente dos apresentados até o momento. Ao produzir um vídeo demonstrando um pouco sobre sua rotina diária, com os melhores amigos, lanche que mais gosta, animal de estimação, filme preferido e momentos em que faz registros em sua agenda, a estudante busca vivenciar um processo criativo em diálogo com suas memórias afetivas, são experiência simples, mas que se tornam significativas por fazerem parte do contexto cultural e de vida da estudante, o que torna a produção final muito mais engajada expressivamente. Como reflexão a esse olhar sensível, ela relaciona o significado da placa de sinalização veicular “Siga em frente” a uma cena do filme de comédia romântica, “Uma segunda chance para amar” de Paul Feig, lançado em 2019. Outro fator que chama atenção foi em relação ao trabalho coletivo com os amigos, que segundo a adolescente, foi o que deixou o processo criativo mais tranquilo, proporcionando momentos de alegria.

Percebe-se que a adolescente, buscou através do trabalho coletivo e de suas memórias afetivas, uma nova forma de pensar e refletir sobre a imagem. Essa interação a ajudou a se destacar diante dos desafios da análise da placa de trânsito, o que foi demonstrado durante o processo criativo e na produção final realizada por ela em parceria com os amigos.

⁸Lançado em 2019, com direção de Paul Feig e roteiro de Emma Thompson e Greg Wise. O filme apresenta uma comédia romântica que conta a história de Kate (Emilia Clarke), uma jovem inglesa que trabalha em uma loja de produtos natalinos. Em um dia comum de trabalho, nas vésperas do Natal, ela conhece Tom (Henry Golding). Ao longo do filme, e a partir das reflexões propostas por Tom, Kate começa a derrubar todas as barreiras construídas por ela mesma em sua vida, transformando e ressignificando seu ser e estar no mundo.

Ao analisar os processos criativos das e dos estudantes a partir da placa de sinalização de trânsito “Siga em frente”, foi percebido que, mesmo apresentando em alguns momentos limitações em pensar além da composição proposta como estímulo, algumas e alguns adolescentes trouxeram reflexões que dialogam com a realidade e as memórias afetivas em seus trabalhos visuais, o que possibilitou, em certos momentos, um maior engajamento da expressão criativa. Percebe-se também que a placa de trânsito, por ser uma imagem pertencente a cultura visual encontrada naturalmente em espaços abertos e em trajetos cotidianos das e dos educandos, trouxe mais estímulo ao longo da experiência criativa, aproximando-os de temas relativos ao ambiente cultural vivenciado, diferente dos trabalhos visuais desenvolvidos a partir da maioria das obras de arte.

3.1.7 - Imagem do cotidiano - N° 7 - Chip de cartão



Imagem 12 - imagem digital: “Chip de cartão” - 2022.

O “Chip de cartão” é um circuito eletrônico miniaturizado presente em quase todos os cartões eletrônicos da atualidade. Geralmente, esses chips são utilizados para armazenar dados e informações, além de permitirem transações de forma segura e prática quando conectados a um terminal de leitura digital. Os logotipos dos chips muitas vezes passam despercebidos aos olhos das pessoas que os utilizam no cotidiano, pois o foco está no valor que se deseja alcançar por meio do cartão. Nesse sentido, a apreciação do chip em si deixa de ser fator preponderante, uma vez que o objetivo não depende da análise visual do símbolo do chip presente no cartão, mas sim da função que ele desempenha ao conectar-se a outro equipamento para atender às necessidades do usuário.

O estudante, ao desenvolver o trabalho visual, teve a possibilidade de dialogar com a forma e as linhas presentes na composição, além de poder transcender para criações mediadas por meio da incorporação do chip.

Os trabalhos visuais estavam programados para serem entregues em 07 de outubro de 2022, e no total foram apresentados 28 dos 32 estudantes participantes, o que representa uma média de 87% da turma.

Iniciamos a análise dos processos criativos a partir de dois estudantes, Luiz Miguel e Paulo Almeida, que optaram por entregar apenas os questionários preenchidos. Abaixo, apresentamos as reflexões dos adolescentes:

a) Questionário entregue por Luiz Miguel:

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não conseguir criar.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Todas.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Nenhuma

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Não fiz.

b) Questionário entregue por Paulo Almeida:

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não tive nenhuma ideia para criação.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Todas.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Nenhuma.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Nenhuma.

Ao observar as respostas curtas e objetivas de Luiz Miguel e Paulo Almeida, percebe-se que os dois adolescentes apresentaram alguns elementos semelhantes o que refletiu diretamente nos processos criativos e no engajamento da expressão criativa dos dois, como “Não consegui criar”, “nenhuma”, “todas”, “não fiz”. Essas citações demonstram o desapego dos estudantes com as criações, o que sugere alguns fatores que interferiram no processo criativo, como a resistência em pensar e refletir sobre a imagem, o desânimo, a insegurança, a falta de tempo ou até mesmo a falta de compreensão da imagem.

Durante o projeto, as e os estudantes entenderam que, em um processo criativo, não é necessária a produção de um produto final. Nesse sentido, muitas e muitos optaram por responder apenas ao questionário; alguns, como Luiz Miguel e Paulo Almeida, de forma aleatória e sem conexão alguma com a experiência criativa. Essa forma de apresentar o questionário se tornou, em alguns momentos no projeto, comum, o que, de certo modo, proporcionou um alívio às e aos participantes quando não conseguiam iniciar ou produzir o trabalho visual a tempo. Essas reflexões nos fazem pensar que poderíamos ter dado mais ênfase às questões dos questionários, explicando mais sobre a importância e os significados das respostas para o projeto de pesquisa, tanto quanto o trabalho visual criado.

Tivemos também, nessa experiência criativa, algumas criações que apresentaram formas e ideias semelhantes. Um exemplo é o trabalho visual de José Milton, como demonstrado abaixo.

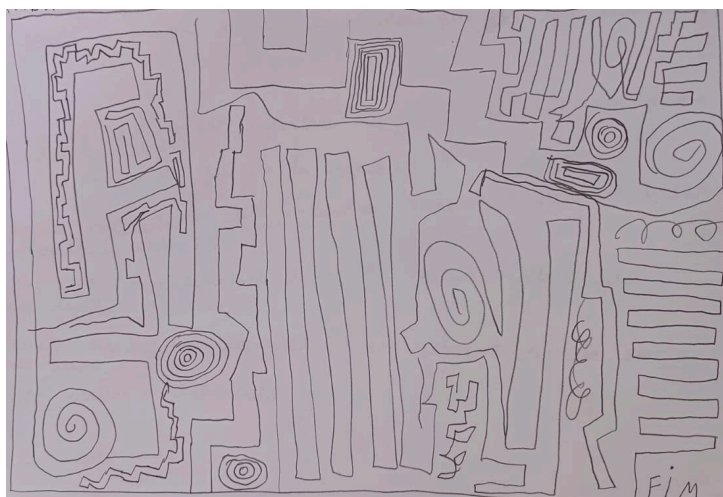


Figura 28 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante José Milton, desenvolvido a partir do “Chip de cartão” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Olhando a imagem eu tive a ideia de representar um labirinto.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Ter a certeza do que iria desenhar.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Na realidade não tive facilidade.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Com certeza o labirinto.

O estudante José Milton, ao analisar a proposição e os traços que o compõem, encontra inspiração em um labirinto. Essa inspiração talvez seja devida à própria forma do “Chip de cartão” que se assemelha a um labirinto. Nesse sentido, o adolescente demonstra sua capacidade de pensar e refletir sobre a imagem. Observa-se também, ao analisar o processo criativo de José Milton, que mesmo se engajando cada vez mais nas criações, sua escrita segue algumas características comuns que se repetem ao longo do projeto. São textos curtos e diretos e normalmente não contêm muitas reflexões sobre o assunto abordado, como observado na questão nº 4, na qual ele menciona “com certeza o labirinto” em resposta aos significados que gostaria que fossem identificados em sua composição. Como relatado anteriormente, o estudante possui TEA, o que talvez tenha influenciado sua forma de escrita.

Outro fator interessante de se mencionar, talvez reflexo de algumas criações desenvolvidas de forma semelhante à de José Milton nessa experiência criativa, está relacionado à interação com os colegas. Normalmente, na sala de aula, observa-se o adolescente interagindo de forma espontânea, mesmo que seja por meio de diálogos curtos e falas diretas sobre determinados assuntos abordados. Ana Gabriela Olivati (2020) complementa essa ideia afirmando que:

As pessoas com TEA demonstram mais dificuldade no trato social, ou seja, no estabelecimento de interações sociais, uma vez que interpretar sinais não verbais transmitidos pelo outro, ou compreender a linguagem corporal são tarefas bastante complexas para elas. Isso não significa que não tentem ter vínculos com outras pessoas ou não estejam interessadas nisso. Todavia, é mais comum, entre as pessoas com TEA, a preferência por realizar atividades sozinhas e tal comportamento deve ser respeitado. (OLIVATI, 2020, p. 22)

Essa reflexão proposta por Ana Gabriela Olivati (2020) em relação às pessoas que possuem TEA talvez tenha se refletido, em alguns momentos, no processo criativo de José Milton e seus colegas de classe. José Milton, normalmente, era um dos primeiros estudantes a entregar a tarefa, com o questionário preenchido e seus trabalhos visuais concluídos, demonstrando que o adolescente teria desenvolvido a criação no tempo sugerido pelo projeto. Essa reflexão nos leva a pensar que algumas e alguns estudantes, talvez devido à resistência em pensar e refletir sobre a imagem, à falta de compreensão da imagem e, principalmente, à dificuldade em administrar e organizar o tempo, buscaram inspiração nos trabalhos dos colegas, inclusive nas produções de José Milton, como foi observado em vários momentos ao longo do projeto e nessa experiência criativa. Abaixo, algumas criações semelhantes às de José Milton.

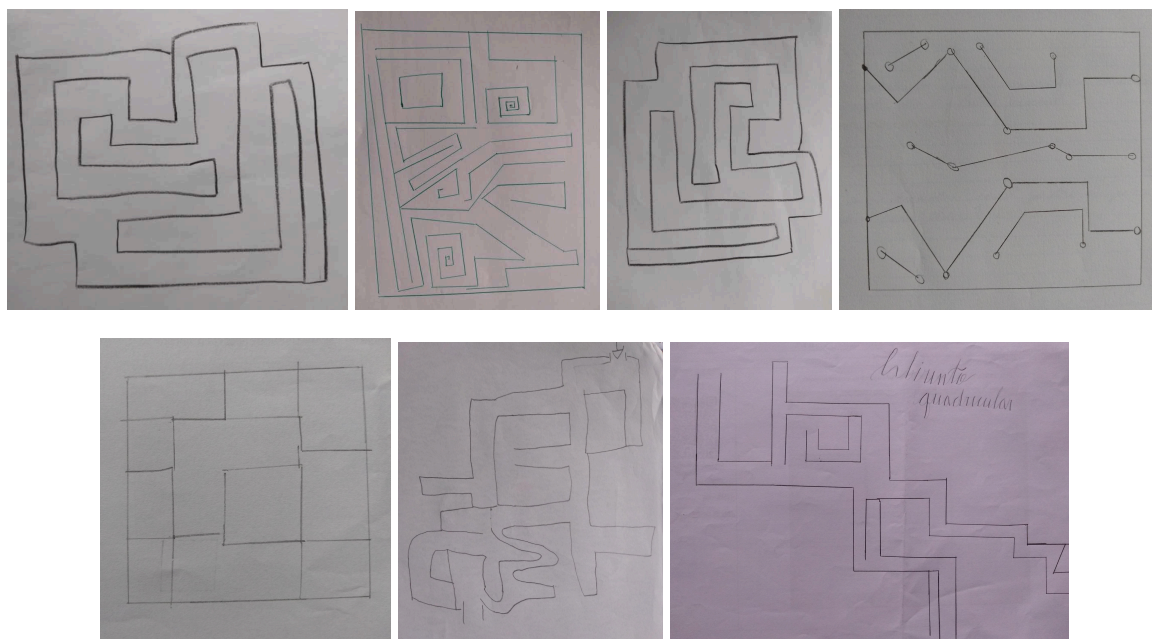


Figura 29 - Alguns trabalhos relativos à análise da proposição “**Chip de cartão**” - 2022.

Segundo alguns relatos, a inspiração surgiu principalmente através da observação da figura do “Chip do cartão”. Para elas e eles, as linhas e contornos presentes na composição se assemelham à forma de um labirinto, assim como descrito por José Milton. Ao analisar as criações, percebemos que, mesmo apresentando traços diferentes, elas e eles desenvolveram composições semelhantes. Esse fato demonstra que houve, em alguns momentos, interações coletivas, seja por meio de comentários sobre o que poderiam criar a partir da imagem cotidiana do “Chip de cartão”, ou até mesmo através das observações dos trabalhos dos colegas. É importante destacar que o trabalho coletivo é algo positivo em um processo de

criação artística. O problema surge quando a cópia da ideia se torna o caminho mais fácil para o grupo.

Mesmo apresentando semelhanças entre os processos criativos em relação à ideia e uma certa relutância em experimentar novos materiais, com traços que aparentam um certo desapego com o processo criativo, é importante destacar, ao analisar os trabalhos visuais, que a maioria das e dos adolescentes, inclusive José Milton, não se limitou a reproduzir a imagem do cotidiano referente ao “Chip de cartão”. Isso demonstra a capacidade de todas e todos em produzir com um maior engajamento da expressão criativa, como identificado na experiência criativa da estudante Luana Ferreira. Para complementar essa reflexão, apresentamos os relatos e o trabalho visual da adolescente, que buscou inspiração no símbolo do chip de seu próprio cartão de crédito como estímulo para gerar sua criação.

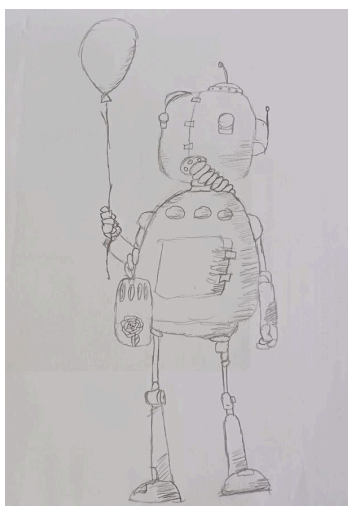


Figura 30 - Acervo pessoal: Trabalho visual da estudante Luana Ferreira, desenvolvido a partir do “Chip de cartão” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

A partir da análise do chip do meu cartão de crédito, imaginei como seria o futuro.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Realizar o desenho.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Achar a ideia.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

A velocidade que a tecnologia se propaga no mundo.

Ao analisarmos o processo criativo de Luana Ferreira, logo percebemos que a adolescente buscou inspiração para sua criação em seu cartão de crédito, um objeto comum em seu dia a dia. Ao mesmo tempo, a estudante traz algumas reflexões em seu questionário relacionadas ao avanço tecnológico e, conseqüentemente, ao futuro da humanidade. Em seu processo criativo, notamos que Luana Ferreira, ao dialogar com as experiências cotidianas propostas por algo tão comum e utilitário quanto um cartão de crédito, consegue vivenciar uma experiência criativa significativa, o que a ajuda a se engajar expressivamente.

Assim como Luana Ferreira, tivemos o trabalho visual do estudante Jonas Pedroza, que ao realizar sua criação, também trouxe reflexões relacionadas à sua realidade no meio social.

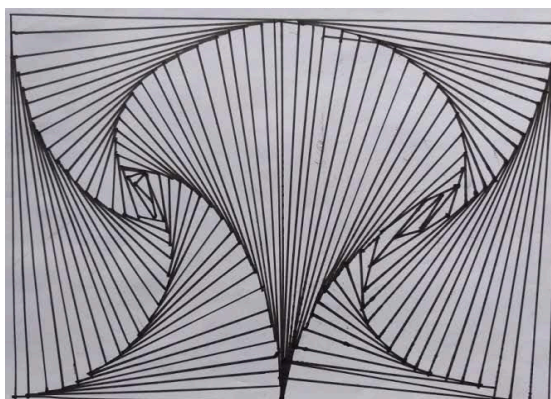


Figura 31 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante Jonas Pedroza, desenvolvido a partir do “Chip de cartão” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao analisar a imagem observei formas geométricas semelhantes com traços padronizados, nesse momento veio em minha mente as influências que o meio social tem em nossas vidas, nos disciplinando a observar o mundo com um olhar monótono de forma robotizada. Essa influência vem se alastrando principalmente pela mídia que nos induz a alcançar sempre um padrão social, deixando de lado os verdadeiros prazeres da vida.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Na hora de realizar o desenho tive dificuldade de realizar os traços, já que a ideia era que a obra ficasse de forma simétrica.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Ao buscar algumas imagens semelhantes na internet, o que me ajudou bastante.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

A obra apresenta uma composição de forma simétrica, sem curvas, dando a entender uma ideia de movimento. Penso que ela pode refletir de forma abrangente as semelhanças dos indivíduos em suas práticas cotidianas no trabalho, estudo, família etc, frente a um sistema imposto à sociedade.

Os relatos apresentados pelo adolescente demonstram que ele buscou, por meio da proposição “Chip de cartão”, uma maneira de lidar com suas ideias e críticas em relação aos padrões impostos pela sociedade. Em sua criação, percebem-se traços simétricos e retilíneos, proporcionando uma espécie de ilusão ótica. Segundo o estudante, a ideia surgiu ao observar algumas imagens na internet. Ao relacionar o trabalho visual com suas experiências e questionamentos pessoais, o estudante demonstra que tanto sua criação quanto a imagem proposta como estímulo, o aproximaram de sua realidade, o que possibilitou um processo criativo significativo, não se limitando à imagem proposta como estímulo. Seguindo essa linha de pensamento, temos também o processo criativo de Francis Pereira, que propõe novas reflexões em diálogo com suas próprias experiências culturais e de aprendizagem. Abaixo, apresentamos os relatos e o trabalho visual realizado pela estudante.

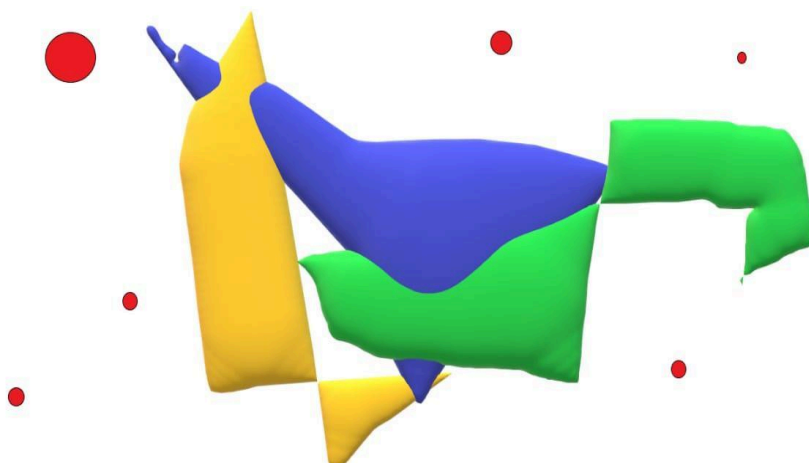


Figura 32 - Acervo pessoal: Trabalho visual da estudante Francis Pereira, desenvolvido a partir da imagem do cotidiano “Chip de cartão” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Eu estava explorando algumas funções de Paint 3D. Daí veio a ideia, já que o chip é um instrumento que nos conecta e abre caminhos para espaços virtuais diferenciados.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Minha maior dificuldade foi na hora de pensar o formato da obra.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Utilizar a ferramenta Paint 3D, mesmo sendo algo novo, me senti bem confortável, já que tenho facilidade de manusear coisas que envolvem a tecnologia.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Se você olhar bem, o trabalho visual lembra um formato de peixe, daqueles que a gente desenha quando criança, isso me lembrou da inocência, da esperança, do que é mais puro, mais belo. É isso que gostaria que as pessoas percebessem em minha obra.

Ao analisar o processo criativo da estudante Francis Pereira, notamos que a adolescente representou de forma abstrata uma ideia e uma reflexão sobre as experiências humanas. Ela usou o aplicativo de desenho e de edição de imagens da Microsoft, o Paint 3D, lançado em 2017, como seu material de criação, algo que a mesma relata ter facilidade de usar.

O trabalho visual de Francis Pereira deixa evidente a proximidade que o símbolo do “Chip de cartão” tem com a estudante, o que, de certo modo, possibilitou uma maior interação maior durante o processo criativo. Ao sugerir que a tecnologia será protagonista no futuro, a adolescente deixa clara sua visão de mundo e suas crenças. Esses fatores nos levam a refletir que a proposição, além de estimular a criatividade, trouxe reflexões pertinentes ao conhecimento e à realidade vivenciada pela adolescente.

Ao observar a imagem do cotidiano “Chip de cartão”, é visível a abstração em composição. Nesse sentido, surge o questionamento: Como algumas e alguns estudantes conseguiram produzir, até com certa facilidade, o trabalho visual a partir do “Chip de cartão”, o que não foi possível nas obras de arte disponibilizadas anteriormente? Uma das concepções que podemos considerar, a partir das análises realizadas até o momento, é o fato de que as imagens do cotidiano trazem ideias e pensamentos mais próximos à realidade das educandas e dos educandos. Assim como uma placa de trânsito pode proporcionar, por exemplo, um vídeo, o chip de cartão fez gerar uma composição baseada na experiência de vida das e dos adolescentes, como foi o caso de Francis Pereira, que ao entrar em contato e reconhecer o símbolo, imediatamente o relacionou a sua cultura visual, especificamente com algo que poderia ser feito por meio de uma plataforma digital. Nesse caso, as imagens, mesmo que

vistas de forma superficial no dia, dia, possibilitaram mais diálogos interativos, conectados à vida das e dos estudantes, do que as imagens artísticas.

Abaixo, apresentamos outras criações que se alinham com as reflexões propostas anteriormente, as quais envolvem a interação entre a realidade individual, o avanço tecnológico, as experiências cotidianas e o processo criativo.

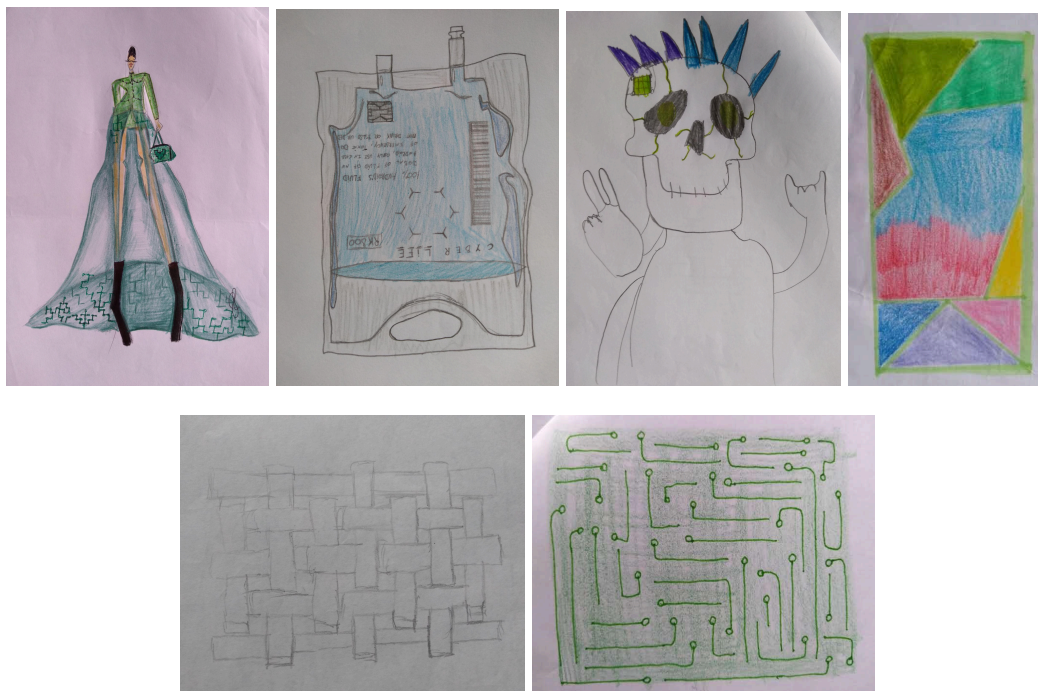


Figura 33 - Alguns trabalhos relativos à análise da proposição “Chip de cartão” - 2022.

3.1.8 - Imagem do cotidiano - N° 8 - Impressão digital humana



Imagem 13 - imagem digital: “Impressão digital humana” - 2022.

A “impressão digital humana” é formada por pequenas elevações da pele presentes nas pontas dos dedos, chamadas de papilas. Quando impressas em superfícies planas, assemelham-se a um desenho formado por linhas únicas. Essas marcas possuem formatos que permitem diferenciação entre os seres humanos, incluindo gêmeos idênticos. Por esse motivo, a leitura da digital tornou-se uma ferramenta vital na vida das pessoas, possibilitando a identificação sem a necessidade de mencionar o nome.

Esse símbolo tornou-se tão importante que atualmente está presente em documentos de identificação, como carteira de identidade e carteira de trabalho. Além disso, por meio de leitores biométricos, é utilizado para desbloquear smartphones, acessar contas em instituições bancárias e entrar em vários ambientes restritos ao proprietário. Até mesmo em processos eleitorais, a impressão digital é utilizada para evitar fraudes e garantir a segurança das votações, o que nos propõe pensar que a imagem carrega elementos da cultura visual intrínseca a cada indivíduo.

Apesar de ser amplamente utilizada por muitas pessoas em suas atividades diárias, a apreciação estética da “impressão digital humana” frequentemente se mostra superficial. A composição presente não é tão visualizada, nesse sentido a forma, as linhas e estilo de traços são desconsideradas pelos usuários, restringindo a composição a um mero borrão ou apenas uma marca que permite o acesso a um determinado ambiente digital desejado.

Durante o processo de criação, as e os estudantes têm a possibilidade de desenvolver um trabalho visual, utilizando como referência suas experiências culturais, além de poder trazer reflexões sobre sua própria identidade. Isso lhe permite vivenciar o processo criativo e estabelecer uma conexão entre a experiência artística e a sua própria personalidade. Além disso, têm a chance de explorar as formas e as linhas presentes na “impressão digital humana”, como elementos que evocam memórias do passado em diálogo com o presente, deixando uma marca identitária única.

A data programada para a entrega desse trabalho foi 21 de outubro de 2022. No total, 29 dos 32 estudantes participantes apresentaram seus trabalhos, o que representa uma média de 90% da turma.

Iniciamos a análise a partir do processo de criação de José Milton.



Figura 34 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante José Milton, desenvolvido a partir da imagem do cotidiano “**Impressão digital humana**” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Olhando a digital pensei em reproduzir.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Pensar em que desenhar.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não encontrei facilidade.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

A digital.

Ao analisar o trabalho visual de José Milton, percebe-se uma semelhança nos traços em relação à proposição disponibilizada como estímulo. Nesse sentido, fica evidente que o adolescente, se identificou com a forma da imagem digital humana ao tentar reproduzir a imagem. Ao analisar o processo criativo de José Milton, nota-se que, diferentemente de alguns trabalhos anteriores, ele enfrenta um pouco mais de dificuldade na produção de sua criação, conforme descrito nas questões nº 2 e 3º. Isso pode tê-lo levado a tentar reproduzir a forma identificada.

Outro ponto de destaque é o significado de sua obra, onde ele se limita a respostas curtas e diretas, concentrando-se apenas na análise superficial. Como demonstrado

anteriormente, isso pode ser resultado de algumas das dificuldades comuns em pessoas que estão no espectro autista, como a dificuldade de compreender e se expressar em frases ou textos complexos. Também pode ser influenciado pelo interesse do adolescente em criar imagens a partir do cotidiano.

Essas observações levantam a questão: quais seriam os melhores procedimentos para proporcionar a José Milton uma experiência de processo criativo mais inclusiva?

Mesmo diante de algumas dificuldades, conforme evidenciadas nesta experiência criativa, José Milton não desistiu de continuar participando do projeto, o que demonstra sua capacidade de dedicação, motivação, concentração e foco nas atividades.

Assim como José Milton, tivemos, nessa experiência criativa, algumas e alguns estudantes que buscaram a reprodução das digitais como estímulo para a criação, sendo o caso de Ivanete Silva, como abordaremos abaixo.



Figura 35 - Acervo pessoal: Trabalho visual da estudante Ivanete Silva, desenvolvido a partir da imagem do cotidiano “**Impressão digital humana**” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Realizei a obra com base em uma reportagem que eu vi há alguns anos atrás sobre pessoas que não possuem documentos.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não tive dificuldade para realizar a obra.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

A ideia surgiu ao olhar para minha digital.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Eu queria deixar de refletir sobre a importância de ter nossa carteira de identidade. Parece estranho, mas no Brasil mais de 3 milhões de pessoas não possuem esse documento, o que as torna em muitos casos invisíveis na sociedade, dificultando o acesso ao mercado de trabalho, a aposentadoria e aos benefícios oferecidos pelo governo. Então, acho importante comentar sobre esse fato, já que acredito que muitas pessoas não sabem sobre isso!

Ao desenvolver sua criação, Ivanete Silva busca experimentar técnicas diferentes, como a pintura sobre papel utilizando os dedos das mãos. A estudante comenta que buscou inspiração em uma reportagem sobre pessoas que não possuem documentos de identificação, além de examinar sua própria digital, o que a deixou mais à vontade em sua criação. Ao observar sua obra, percebemos que, mesmo ao reproduzir suas digitais, a adolescente se engajou de maneira expressiva, procurando relacionar a experiência criativa a temas que envolvem sua própria realidade.

Ela buscou, por meio da imagem do cotidiano da “impressão digital humana”, promover reflexões para a sociedade, abordando contextos que envolvem o reconhecimento e a valorização das diferenças humanas. Isso inclui informações sobre a quantidade de pessoas que não possuem documentos de identificação e as dificuldades que essas pessoas enfrentam para serem reconhecidas na sociedade. Tais aspectos demonstram que Ivanete Silva não se limitou a observar apenas a imagem do da “Impressão digital humana”, mas expandiu seu olhar para outros canais de comunicação, o que possivelmente enriqueceu ainda mais sua experiência criativa.

Abaixo, apresentamos alguns trabalhos visuais que se assemelham ao desenvolvido por Ivanete Silva. São reproduções feitas a partir das digitais dos próprios estudantes. Em sua maioria, essas obras trazem reflexões que dialogam com a identidade, a realidade e as diferenças humanas presentes na sociedade.





Figura 36 - Alguns trabalhos relativos à análise da proposição
“Impressão digital humana” - 2022.

Nessa experiência criativa, também tivemos algumas criações que não se limitaram à reprodução da impressão digital humana, como observado nos trabalhos apresentados anteriormente, como é o caso do estudante Sigê Batista. A seguir, compartilhamos algumas reflexões propostas pelo adolescente.

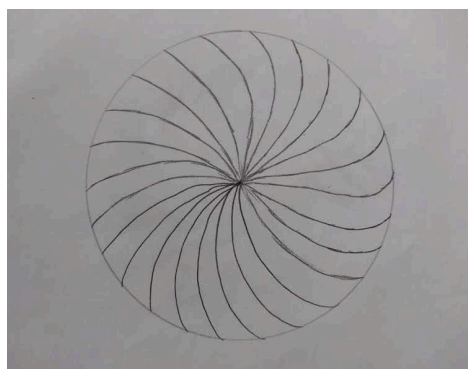


Figura 37 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante Sigê Batista,
 desenvolvido a partir da imagem do cotidiano **“Impressão digital humana”** - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

A partir de um jogo eletrônico futurista praticado por mim.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Achar algo que se assemelhasse com a digital.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Nenhuma.

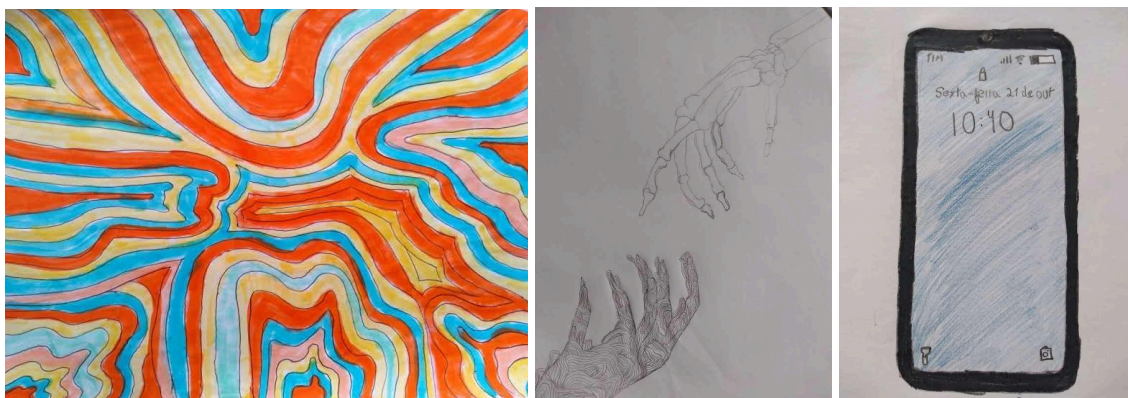
4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Nenhuma em específico.

Ao relatar sobre sua criação, Sigê Batista traz algumas questões confusas em relação ao seu processo de criação. Inicialmente, o adolescente menciona que buscou inspiração em um jogo eletrônico futurista que ele costuma jogar, o que evidencia uma conexão do trabalho visual com uma de suas práticas cotidianas. No entanto, isso nos leva a pensar que o estudante poderia ter explorado de maneira mais profunda os significados de sua criação, o que não ocorreu⁹.

Essa forma de expressar sua criatividade indica que o adolescente iniciou bem o processo criativo, compreendendo a imagem e não se limitando à reprodução da impressão digital humana.

Mesmo considerando essas premissas, podemos destacar no processo criativo de Sigê Batista a relação que ele estabeleceu com uma de suas experiências cotidianas, como a prática em jogos eletrônicos. Isso possibilitou uma composição visual mais autônoma, sem se prender a modelos padrões de representatividade. A seguir, apresentamos alguns trabalhos visuais que, além de abordar questões relacionadas à identidade, experiências reais, convívio social e diferenças humanas, incorporam elementos que os diferenciam das criações apresentadas por outras e outros estudantes nessa experiência criativa, em que se destaca a reprodução das digitais.



⁹ Essa reflexão deixa em aberto algumas possibilidades que poderiam ser trabalhadas com as e os estudantes participantes. Uma delas é a oportunidade de retornar os questionários às e aos estudantes, caso seja necessário, para revisões ou sugestões específicas. No caso de Sigê Batista, poderíamos ter pedido ao estudante que aprofundasse mais na conexão que ele identificou com o jogo eletrônico. A ideia é que o estudante conseguisse aproximar o texto escrito de sua experiência criativa o máximo possível.



Figura 38 - Alguns trabalhos relativos à análise da proposição
“Impressão digital humana” - 2022.

Ao contrário das experiências criativas apresentadas até agora, temos duas estudantes que optaram por desenvolver suas criações a partir de palavras e textos. Neste primeiro momento, analisaremos o processo criativo da adolescente Lúcia Abreu.

Identidade talvez...

Se conhecer,

Não ter que se achar em nada!

Figura 39 - Acervo pessoal: Trabalho visual da estudante Lúcia Abreu,
 desenvolvido a partir da imagem do cotidiano **“Impressão digital humana”** - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Partir da ideia de que a digital lembra identidade.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Representa minha identidade por meio da escrita.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Me senti confortável em desenvolver o poema, algo que gosto de fazer.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Que a identidade representa um conceito muito pessoal, sendo específico a cada indivíduo.

A estudante consegue realizar uma análise apreciativa da proposta "Impressão digital humana". Ela incorpora suas ideias diretamente em sua criação, aproximando a forma da imagem analisada com os seus pensamentos. Seu trabalho visual também suscita reflexões sobre sua própria identidade por meio de um pequeno poema que ela criou, algo que, segundo a mesma, sentiu-se à vontade para desenvolver.

Ao observar o texto poético e os relatos de Lúcia Abreu, percebe-se que a imagem do cotidiano da "Impressão digital humana", analisada por ela, proporcionou dinamismo em seu processo criativo, principalmente por abrir espaço para que ela falasse sobre si mesma. Essa referência possibilitou uma criação mais alinhada com as experiências vivenciadas em seu dia a dia, além de promover um processo criativo e uma composição em diálogo com sua realidade. Isso resultou em um maior engajamento de sua expressão criativa.

Outro trabalho visual que chamou a atenção no que diz respeito ao processo criativo foi o da estudante Valentina Costa, especialmente pela maneira como foi desenvolvido. Ela optou por vivenciar uma experiência coletiva a partir das palavras.

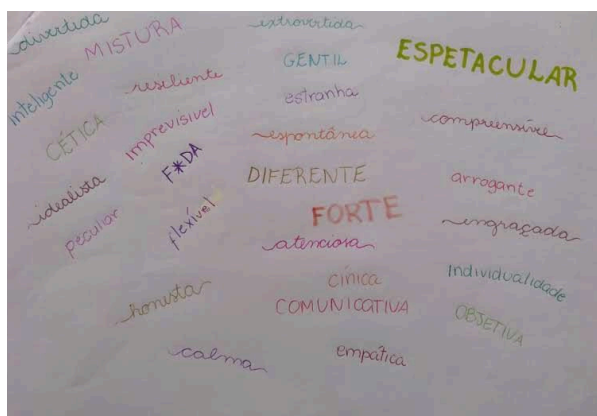


Figura 40 - Acervo pessoal: Trabalho visual da estudante Valentina Costa, desenvolvido a partir da imagem do cotidiano "Impressão digital humana" - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Eu pesquisei sobre o conceito de identidade e identifiquei que na área da psicologia significa personalidade. Partindo desse pressuposto, eu selecionei alguns amigos e perguntei para eles uma palavra que descrevia minha personalidade. Para isso, em alguns momentos, utilizei o grupo de whatsapp da sala.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Quase nenhuma. Somente a de selecionar meus colegas.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Em mandar as mensagens.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Que nem tudo que você pensa de si mesma é o que os outros pensam.

Assim como Lúcia Abreu, a estudante Valentina Costa optou por realizar sua experiência criativa com base em palavras escritas. Esse tipo de processo criativo realizado por elas dialoga com a exposição artística “A Origem da Obra de Arte”, realizada pela artista brasileira Marilá Dardot. A galeria foi inaugurada em 2011 no Instituto Inhotim, localizado na cidade de Brumadinho, em Minas Gerais. O museu é atualmente considerado o maior museu a céu aberto do mundo. Em seu trabalho, Marilá busca introduzir elementos da linguagem escrita, apresentando 150 vasos de cerâmica em forma de letras, preenchidos com terra, plantas e instrumentos de jardinagem de dimensões variáveis. Essas peças podem ser manuseadas pelas e pelos visitantes, transformando-se em palavras e até mesmo frases, dependendo do olhar expressivo da e do visitante.



Imagem 14 - imagem digital: Marilá Dardot
“A origem da obra de arte”, 2002.

São frases que podem ser geradas a partir das sensações e desejos das espectadoras e dos espectadores. Esse convite à interação da obra com o público, protagonizado pela artista Marilá Dardot, assemelha-se à experiência criativa de Lúcia Abreu, que utiliza em sua criação uma composição poética por meio de texto, abrindo espaço para várias interpretações sobre sua identidade. Isso também se assemelha à abordagem de Valentina Costa, que, de forma

semelhante a Marilá Dardot, abre espaço para que outras pessoas possam interagir com sua criação, propondo novos pensamentos e reflexões.

Como relatado pela adolescente, a ideia surgiu a partir de uma dúvida sobre o conceito de “identidade”, que ela descreveu como uma característica relacionada à “personalidade” humana após uma pesquisa.

A partir desse momento, fica evidente que a adolescente se sentiu mais confortável em realizar seu trabalho visual de forma coletiva, estimulando seus colegas de sala a descreverem sobre o que pensam sobre ela. Palavras de incentivo, como "gentil", "resiliente", "honesto" e "comunicativa", surgiram, assim como palavras fortes como "estranha", "cínica", "arrogante" e "individualista".

Para complementar a ideia de Valentina Costa, trouxemos aqui os relatos sobre a definição de “identidade” proposta no livro “Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural”, escrito por Carlos Rodrigues Brandão em 1990. Segundo o autor,

Os acontecimentos da vida de cada pessoa geram sobre ela a formação de uma lenta imagem de si mesma, uma viva imagem que aos poucos se constrói ao longo de experiências de trocas com outros: a mãe, os pais, a família, a parentela, os amigos de infância e as sucessivas ampliações de outros círculos de outros: outros sujeitos investidos de seus sentimentos, outras pessoas investidas de seus nomes, posições e regras sociais de atuação (BRANDÃO, 1990, p. 37).

Logo, podemos entender que a “identidade” não é inata; ao contrário, ela se constrói a partir de nossas relações históricas e sociais com outros indivíduos ao longo da vida. Nesse sentido, podemos sugerir que as condições dessas interações podem ter influenciado no processo criativo de Valentina Costa, no qual seus colegas buscaram, por meio do olhar e das experiências coletivas, uma forma de descrevê-la por meio de palavras, formando assim uma ideia do que seria a “identidade” dela na visão de cada um. A partir desses pensamentos, podemos definir que o termo “identidade” aqui pode ser, então, uma junção de várias expressões e atividades cotidianas construídas pelo indivíduo a partir das relações com outros seres em determinado espaço e tempo.

O processo criativo vivenciado por Valentina Costa se encaixa nos pressupostos da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), principalmente no que diz respeito ao protagonismo juvenil. Percebe-se que, ao desenvolver seu trabalho visual, a estudante se engajou expressivamente, demonstrando autonomia, criticidade e reflexão em sua experiência criativa. Ela assumiu a autoria de sua criação ao tomar decisões importantes, como o próprio trabalho coletivo e colaborativo, algo que não dependia somente dela, mas também das ideias

e pensamentos de seus colegas de sala. Todas essas condições são ressaltadas pela BNCC como competências para o ensino médio. Considerando a competência específica 3 da área de Linguagens e suas tecnologias, que afirma:

Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2018, p.481).

Outra competência específica, a de número seis, relacionada ao trabalho desenvolvido pela estudante e ao seu protagonismo individual no processo criativo pode ser encontrada na BNCC do ensino médio na área de Linguagens e suas Tecnologias. Acreditamos relevante destacar que essa competência envolve a maneira de apreciar e se relacionar com várias produções artísticas em diferentes contextos, contribuindo para a formação da identidade cultural.

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p.482).

São competências que valorizam e focam na autonomia das e dos estudantes, com práticas que envolvem a compreensão do trabalho proposto, a recepção das ideias e o estímulo à produção individual e coletiva em diferentes linguagens. Quando mencionamos o protagonismo juvenil no ensino de arte, estamos abordando exatamente esse aspecto. Acredito que os pressupostos da BNCC, buscam incentivar principalmente esse formato de trabalho nas instituições de ensino. Sobre esse aspecto, Tiago Cruvinel (2020) comenta em seu artigo “Estudos do corpo na Base Nacional Comum Curricular do ensino médio” que: “todas essas competências específicas podem ser estudadas e trabalhadas a partir de práticas corporais que irão ampliar a forma de participação social dos estudantes por meio da autonomia, da colaboração, do protagonismo na vida pessoal e coletiva.” (CRUVINEL, 2020, p. 320). O autor ainda destaca que, por meio dessas competências, os estudantes podem desenvolver suas habilidades artísticas e compreender as “diferentes formas de expressão de valores e identidades, de modo a se respeitar a diversidade de saberes, identidades e culturas”. (CRUVINEL, 2020, p. 320).

Outro ponto importante no processo criativo de Valentina Costa foi a forma de comunicação utilizada na interação com os colegas, que, segundo a adolescente, foi o WhatsApp. O WhatsApp é um aplicativo de mensagens instantâneas multiplataforma amplamente difundido na sociedade atual, principalmente entre os jovens. Em alguns momentos, como observado na sala de aula, os jovens preferem dialogar por meio dessa plataforma em vez de se comunicarem diretamente com seus colegas, possivelmente devido à timidez ou por considerarem mais prático.

Conforme evidenciado nas respostas, Valentina Lopes de certa forma proporcionou que as e os estudantes selecionados por ela para participarem da atividade, se sentissem mais à vontade para realizarem suas reflexões ao utilizar esse meio digital.

A também estudante demonstra, por meio dos relatos realizados no questionário e de sua composição, que vivenciou profundamente o processo criativo, identificando pensamentos diversos propostos por seus colegas por meio de palavras, alguns dos quais nem ela mesma percebia que faziam parte de sua personalidade. Isso a levou a refletir sobre sua própria realidade, como descrito na questão número 4.

Essa abordagem do processo criativo fez com que Valentina Costa interagisse de forma mais significativa com o projeto, resultando em um maior engajamento de sua expressão criativa. Ao realizar pesquisas e convidar seus colegas para participarem de sua experiência individual, ela não se limitou a pensar apenas na composição proposta como estímulo, mas também explorou outros meios e abordagens, o que a diferencia de outros processos criativos protagonizados até o momento.

Nessa experiência criativa, a partir da imagem do cotidiano da "Impressão digital humana", foram identificados algumas e alguns estudantes que optaram por reproduzir imagens, principalmente replicando com tintas nas pontas dos dedos. Segundo elas e eles foi uma forma que acharam mais fácil e ao mesmo tempo por ser a primeira ideia que surgiu ao olhar para a composição utilizada como estímulo. Mesmo assim ao analisar o contexto geral dos trabalhos visuais, percebe-se que a maioria das composições apresentam características específicas, como as cores, formas e significados. Também percebe-se alguns processos criativos que trouxeram ideias novas, como palavras e texto poético, além de criações coletivas.

A partir dessas reflexões, e como vemos ao longo da pesquisa, entende-se que as imagens do cotidiano, em alguns momentos, por estarem mais conectadas a cultura visual das educandas e dos educandos proporcionam mais diálogos com os processos criativos do que as obras de arte, deixando-os mais propensos a pensarem e refletirem sobre suas ideias,

principalmente por serem formas, já conhecidas e em alguns momentos visualizadas e atreladas a práticas cotidianas. Essa é uma das vertentes, que talvez possa ter incentivado, ao longo dos processos criativos, na geração de trabalhos visuais com maior engajamento da expressão criativa, em relação às criações desenvolvidas a partir de algumas obras de arte.

3.1.9 - Imagem do cotidiano - Nº 9 - Placa de identificação veicular



Imagem 15 - imagem digital: “Placa de identificação veicular” - 2022.

A próxima imagem do cotidiano selecionada foi a “Placa de identificação veicular”. Normalmente, essas placas são produzidas com chapa de metal ou plástico e são fixadas na parte frontal e traseira dos veículos automotores com o objetivo de identificação oficial, tanto do automóvel quanto de seu proprietário. A placa, em sua composição, apresenta um código formado por números e letras específicas para cada veículo.

Os códigos, cores e formas presentes na “Placa de identificação veicular” proporcionam uma maior fluidez e rapidez nos processos de identificação de veículos e proprietários. Mesmo sendo amplamente visualizada pelas pessoas, o foco ainda se mantém na superficialidade das instruções propostas, deixando de lado as diversas possibilidades criativas que a imagem pode sugerir. Nesse sentido, a análise estética da placa se perde no meio de tantas informações consideradas úteis em decorrência do sistema nacional de trânsito.

Ao criar o trabalho visual, as e os estudantes tiveram a possibilidade de apreciar o campo visual e material da placa de identificação veicular, refletindo sobre todas as informações presentes no código.

Na sequência estão as imagens produzidas a partir da análise da proposição "Placa de identificação veicular". A data programada para entrega da experiência criativa foi 28 de outubro de 2022, e no total, 30 dos 32 estudantes participantes apresentaram seus trabalhos, o que corresponde a uma média de 94% da turma, tornando-se uma ocorrência comum entre as imagens do cotidiano até o momento.

Nessa experiência criativa, houve apenas um estudante, Misael Lopes, que entregou somente o questionário. Abaixo estão alguns pontos descritos por ele que motivaram a sua desistência em realizar o trabalho visual.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Não consegui fazer.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Pensar em que criar.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Nenhuma.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Nenhuma.

Ao analisar os relatos, percebe-se que Misael Lopes foi influenciado por fatores que o levaram ao bloqueio criativo. Entre eles, podemos destacar a resistência em criar com um maior engajamento da expressão criativa, devido ao fato de o adolescente não compartilhar de forma mais abrangente as reflexões sobre sua desistência em participar do projeto. As respostas do estudante são curtas e objetivas, como “*Não consegui fazer*”, “*Pensar em que criar*” e “*Nenhuma*”. Isso nos leva a entender também que ele teve resistência em pensar e refletir sobre a imagem do cotidiano "Placa de identificação veicular". Isso pode ser em decorrência da administração do tempo proposto no projeto ou até mesmo por não se sentir confortável em criar a partir da proposição.

Essa forma de pensar o processo criativo foi comum ao longo do projeto, tanto nos processos criativos realizados a partir das obras de arte, quanto nas imagens do cotidiano analisadas até o momento. Identificamos estudantes que optaram por entregar apenas o questionário com o objetivo de demonstrar que participaram da experiência criativa, deixando de lado as várias reflexões e pensamentos que os levaram ao bloqueio criativo. Esses fatores trazem reflexões quanto às imagens utilizadas como estímulo e ao mesmo tempo, nos provoca a pensar em como incentivar estudantes adolescentes a não desistirem de trabalhos que envolvam processos criativos.

Ao contrário desses estudantes que, em alguns momentos, deixaram de vivenciar o processo criativo por completo, temos o adolescente José Milton, que até o momento entregou todos os trabalhos visuais e os questionários devidamente preenchidos. Abaixo, veremos mais uma de suas produções visuais.



Figura 41 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante José Milton, desenvolvido a partir da imagem do cotidiano “**Placa de identificação veicular**” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Olhando a placa de trânsito.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Em criar.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Realizar o desenho.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

A placa personalizada que eu desenhei.

Ao analisar o trabalho visual e os relatos de José Milton, observamos que o adolescente demonstra uma notável capacidade criativa. Em sua criação, ele propôs uma releitura, inserindo um novo conceito à proposição, o que confere um engajamento expressivo à sua criação. Também notamos que, assim como em outros processos criativos, o estudante ainda enfrenta dificuldades na interpretação de sua composição, principalmente no que se refere à reflexão sobre os significados presentes na composição criada, limitando-se a uma exposição superficial. Assim como José Milton, muitas e muitos estudantes, por meio da releitura da “Placa de identificação veicular”, criaram suas próprias versões. Nesse sentido,

foram observadas semelhanças entre as criações desenvolvidas, como o plano retangular e o tamanho das letras e números. No entanto, mesmo apresentando formas semelhantes, identificamos, por meio dos relatos propostos nos questionários, algumas informações que diferem quanto às ideias e aos significados pretendidos a partir das experiências criativas.

As reflexões das alunas e alunos foram diversas, com comentários como “busquei inspiração em imagens da internet”; “estava ouvindo uma música, pensei logo em identificá-la na composição”; “busquei inspiração ao ler uma passagem bíblica”; “me inspirei ao olhar o carro do meu pai ao estacionar”; “a ideia surgiu a partir de uma cena do filme *Cruella*¹⁰”; “pensei em meu nome ao observar a placa”; “ao olhar para placa de identificação veicular, lembrei de uma viagem que realizei com minha família”.

Abaixo, apresentamos alguns trabalhos relacionados à análise da proposta.



Figura 42 - Alguns trabalhos relativos à análise da proposição “Placa de identificação veicular” - 2022.

Todos esses relatos demonstram que, ao realizarem a releitura da proposta, as e os adolescentes não se limitaram a reproduzir a imagem, mas se envolveram em uma releitura dinâmica da “placa de identificação veicular”. Isso resultou, como demonstrado acima, em evocar lembranças de experiências reais e afetivas vivenciadas ao longo do tempo.

¹⁰ É uma personagem fictícia do livro 101 Dálmatas. O filme narra a história de uma jovem muito inteligente e talentosa no design de moda, que busca realizar seu sonho de se tornar uma estilista profissional e alcançar o reconhecimento no mundo midiático.

Ana Mae Barbosa e Annelise Fonseca, no livro “Criatividade coletiva, arte e educação no século XXI” (2023), complementam essa ideia afirmando que “experiência estética não está circunscrita ao universo das artes, e sim às atividades realizadas com um interesse genuíno, nas quais se dá vazão a expressão de cada um” (BARBOSA; FONSECA, 2023, p. 158). John Dewey (2010) também acrescenta que:

Não é possível separar entre si, uma experiência vital, o prático, o intelectual e o afetivo e jogar as propriedades de uns contra as características dos outros. A fase afetiva liga as partes de um todo único; intelectual simplesmente nomeia o fato de que a experiência tem sentido; e prático indica que o organismo interage com os eventos e objetos que o cercam. (DEWEY, 2010, p. 138).

Partindo desse pressuposto compreende-se que a expressão criativa, quando dialoga com as experiências e o ambiente comum aos indivíduos, possibilita uma interação mais significativa no processo criativo. Isso talvez tenha ocorrido com as experiências criativas realizadas a partir das imagens do cotidiano, pois, por serem mais próximas à realidade das educandas e dos educandos, permitem criações, como as apresentadas na figura 42, com um maior envolvimento na expressão criativa.

Outro fator a ser enfatizado, está relacionado à proposição da “placa de identificação veicular”. Percebe-se que, por ser uma imagem comum e habitualmente observada em seus trajetos cotidianos, facilitou, de certa forma, o processo criativo e, conseqüentemente, a produção final. Essas reflexões deixam claro que, quanto mais próxima a imagem estiver do dia a dia da e do estudante, mais possibilidades poderão ser geradas para o processo criativo individual.

Nesse sentido, podemos fazer um paralelo com a arte urbana, onde as e os artistas, por meio da imaginação criativa, realizam suas manifestações em espaços públicos, promovendo novos olhares e interações entre as pessoas e os espaços comuns frequentados nos trajetos cotidianos. Um exemplo disso acontece na cidade de Florença, na Itália, onde vários artistas influenciados pelo Francês Clet Abraham resolveram transformar sinais de trânsito em cenas divertidas. Para realizar as intervenções urbanas, as e os artistas utilizam adesivos plásticos sobre placas de trânsito distribuídas pelas ruas da cidade.

As invenções de Clet Abraham, quando observadas, principalmente por viajantes e turistas que visitam a cidade, tornam-se, em alguns momentos, motivos de brincadeiras e humor. No entanto, segundo o autor, suas ideias de intervenções não se restringem apenas a isso. Ao observarmos as criações, logo percebemos que Abraham, em parceria com outros artistas que o acompanham, busca, por meio das placas de trânsito, imagens que, devido ao

seu caráter utilitário, normalmente não passam despercebidas pelas pessoas. Isso estimula o engajamento criativo e proporciona meios para levar seus pensamentos e reflexões às espectadoras e aos espectadores.



Imagem 16 - Imagem digital: após a intervenção de Abraham, uma placa de “**rua sem saída**” se transforma na representação de Jesus Cristo sendo crucificado.

Romullo Baratto, arquiteto e urbanista, mestre em arquitetura e cinema pela FAU-USP, menciona em seu texto publicado em 2013, publicado na plataforma virtual de arquitetura *ArchDaily*, uma frase de Clet Abraham, artista e incentivador das intervenções urbanas. No relato, Abraham, comenta que as várias mensagens frequentemente visualizadas no espaço urbano são informações consideradas úteis, mas, por vezes, básicas e unilaterais, o que as torna, em alguns momentos monótonas. Nesse sentido, ele propõe que “a unilateralidade das mensagens seja substituída pela ideia de reversibilidade, incluindo um novo significado ao sentido original, proporcionando ao espectador outros níveis de leitura”. (ABRAHAM, 2013).

O comentário de Abraham, no texto de Baratto (2013), estabelece um diálogo com as criações propostas pelas e pelos estudantes ao longo das experiências criativas. Essas experiências são, em grande parte, baseadas em imagens do cotidiano. Ao analisar os processos criativos, percebe-se que as e os estudantes promoveram novas ideias e reflexões, conferindo aos trabalhos visuais gerados novas leituras e significados quando apreciados esteticamente, o que de certa forma proporciona uma abordagem mais rica em relação ao sentido original das proposições.

Para mim, as intervenções adicionam um toque de refinamento, ironia e dialética aos caminhos frequentados diariamente pelas pessoas no espaço urbano. Em relação à prática de intervenções nas placas de trânsito ser vista por algumas e alguns como ilegal, inclusive já

tendo recebido algumas multas dos órgãos competentes, Abraham garante que não deseja desrespeitar os locais nem a legitimidade dos sinais de trânsito, mas sim provocar novas experiências nas pessoas ao se deslocarem pelas ruas das cidades.

Diferentemente da maioria das e dos estudantes que optaram por recriar a imagem do cotidiano da “Placa de identificação Veicular”, com base nos elementos de sua composição, tivemos uma experiência criativa distinta, como a do estudante Bento Enrico. Em seu processo de criação, como será evidenciado a seguir, ele apresentou novas propostas e discussões.

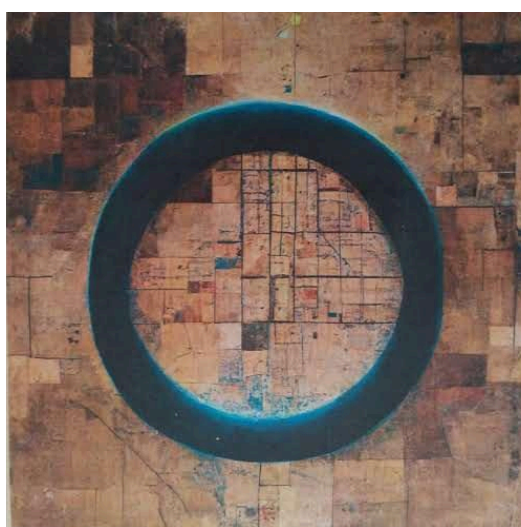


Figura 43 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante Bento Enrico, desenvolvido a partir da imagem do cotidiano “**Placa de identificação veicular**” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao fazer a primeira análise da placa, o que veio a minha mente é o trânsito. A harmonia das linhas e formas em meio ao caos.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Pensar em algo para produzir, nesse sentido optei em criar por meio da plataforma de Inteligência Artificial, Midjourney, que no momento atual encontra-se em fase de teste.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Ao desenvolver minha criação por meio da plataforma de IA Midjourney, fiquei mais tranquilo pois pude desenvolver algo novo sem ter que desenhar diretamente.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Como não sabia utilizar de forma correta a ferramenta, ao digitar o texto de comando, “encruzilhada vista do espaço com um círculo quadrado”, o sistema entendeu que deveria construir um cruzamento abstrato. A produção final não foi muito bem o que eu pretendia, talvez pela falta de experiência com a ferramenta, ou a descrição correta no texto, ao mesmo tempo achei interessante, pois criou uma obra totalmente nova, entrelaçando meus pensamentos e os dados dos sistemas.

Como observado no questionário, o estudante Bento Enrico introduziu um novo elemento para seu trabalho visual: a plataforma *Midjourney*. Essa ferramenta utiliza a Inteligência Artificial como base para transformar comandos de texto em imagens.

A ideia inicial de Bento Enrico era representar o trânsito por meio de linhas e formas harmônicas. Nesse sentido, ele inseriu na plataforma de inteligência artificial *Midjourney* o seguinte comando: “encruzilhada vista do espaço com um círculo quadrado”. No entanto, como podemos observar em seu trabalho visual e de acordo com o relato do estudante, possivelmente devido à falta de compreensão e habilidade no uso adequado da ferramenta digital, a criação resultou bastante distante do que ele pretendia realizar. Para Bento Enrico, essa mudança provocada pelos dados do sistema da plataforma *Midjourney* foi interessante, pois permitiu a geração de uma experiência criativa diferente e totalmente nova¹¹.

No que diz respeito às questões relacionadas ao engajamento da expressão criativa, Sérgio José Venâncio Júnior (2019) abordou em seu artigo “Arte e inteligências artificiais: implicações para a criatividade”, publicado na revista ARS de São Paulo em 2019, que a inteligência artificial teria de possuir autonomia para estabelecer seus próprios critérios estéticos, sem que haja interferência de seres humanos, a fim de produzir uma experiência criativa.

A máquina deveria fazer “arte pela arte” e tal questão está em aberto, pois abstrair para a forma de algoritmos os processos de formação de elementos tão subjetivos, como um julgamento estético, não é tarefa simples. E sabemos que um artista adquire tal senso ao longo de sua formação de vida, aprendendo, experimentando, adquirindo habilidades corporais e mentais, evoluindo seus critérios e sua poética. (JUNIOR, 2019, p. 185).

¹¹ A data da entrega do trabalho visual de Bento Enrico foi dia 28 de outubro de 2022. Talvez devido ao avanço contínuo da Inteligência Artificial, que está cada vez mais presente na vida e nas atividades cotidianas das pessoas, é provável que, até a presente data, o adolescente já tenha adquirido um conhecimento muito mais profundo na utilização da plataforma.

Como podemos observar na citação do autor, embora a inteligência artificial seja capaz de criar com base em comandos específicos, ela ainda depende dessas instruções para gerar arte. A autonomia artística, no sentido de criar por si só, como os humanos fazem, não está presente. Portanto, o ponto central é que, enquanto a IA pode produzir trabalhos criativos dentro dos parâmetros definidos pelos comandos, sua criatividade é limitada pela necessidade de orientações externas, o que a diferencia da capacidade humana de criar de forma autônoma e espontânea.

Essas reflexões apresentadas por Sérgio José Venâncio Júnior (2019) estão diretamente relacionadas ao processo criativo de Bento Enrico. Para produzir sua obra, Bento precisou inserir comandos de textos antes que a criação fosse gerada. Embora o resultado tenha sido um trabalho visual diferente da ideia inicial do estudante, isso pode ser atribuído à sua inexperiência com a ferramenta. É importante destacar que os algoritmos da IA dependem dos pensamentos e comandos humanos para gerar a composição. O autor também ressalta a necessidade de aprimorar os estudos de redes neurais nas IAs, a fim de possibilitar cada vez mais criações de forma mais autônoma possível.

Fazer uma inteligência artificial aprender ao longo do tempo se torna um processo fundamental nesta busca por máquinas que consigam criar de forma autônoma. Técnicas de aprendizado de máquina, como as redes neurais e o *deep learning*, têm produzido inteligências capazes de absorver o estilo e características de determinadas imagens e reinterpretá-las ou construir outras aplicando o que foi aprendido. (JUNIOR, 2019, p. 18).

Todas essas informações e dados obtidos por esses sistemas nos levam para uma nova era das artes, na qual a fruição e a produção estarão conectadas com a realidade e as experiências criativas das e dos artistas. Essa nova forma de pensar a obra de arte levanta algumas questões, tais como: quais impactos as IAs, e conseqüentemente a produção em massa de imagens, poderão influenciar no ensino e na produção artística? Qual será a relação entre o processo de criação artístico e as IAs, no que diz respeito à autenticidade, originalidade e engajamento da expressão criativa dos artistas?

Essas reflexões evidenciam a relação entre as imagens do cotidiano e a cultura visual dos educandos. Um exemplo ilustrativo é o caso do estudante Bento Enrico, que, ao ser incentivado a produzir por meio de software de IA, demonstrou estar conectado com sua realidade. Ao visualizar a proposição "placa de identificação veicular", ele prontamente a relacionou com sua própria prática cotidiana, que é o acesso aos ambientes tecnológicos, o que, de certo modo, o deixou mais confortável em seu processo criativo.

3.1.10 - Imagem do cotidiano - N° 10 - QR Code



Imagem 22 - imagem digital: “QR Code” - 2022.

O “QRCode”, sigla em inglês *Quick Response* com tradução para o português, “resposta rápida”, é um código de barras desenvolvido no Japão em 1994. Esse código pode ser escaneado pela maioria dos telefones celulares que possuem câmeras. A leitura digital possibilita a realização de transações financeiras e a conexão com várias páginas da internet, facilitando, a partir do link anexado ao código, a interação com diversas mídias digitais de forma rápida e dinâmica. Essas abordagens fazem com que a imagem do “QRCode” faça parte e dialogue com a cultura visual vigente de muitas pessoas na contemporaneidade. O código QR tornou-se uma ferramenta muito útil e é utilizado por muitas pessoas em suas atividades diárias, como divulgar um produto, pagar uma conta ou compartilhar uma página de internet, entre outras funções. Atualmente, ele é até mesmo utilizado em documentos, como a carteira de motorista, como uma forma rápida de identificar vários dados de condutores.

Ao visualizar o código, a maioria das pessoas prioriza a projeção do conteúdo gerado pela marca, deixando de lado a composição do design do código. Nesse sentido, a análise e a apreciação estética tornam-se superficiais, sendo consideradas por muitas pessoas apenas mais uma ferramenta utilitária, uma forma de mediação entre o indivíduo e o acesso ao ambiente virtual requisitado. Como podemos observar ao longo do projeto, essas foram características comuns identificadas nas imagens do cotidiano.

Os trabalhos visuais e o questionário estavam programados para serem entregues em 10 de novembro de 2022. No total, 15 dos 32 estudantes participantes apresentaram seus

trabalhos, o que corresponde a uma média de 47% da turma. Este foi o menor número de atividades entregues. As alunas e os alunos relataram que deixaram de participar dessa última experiência criativa devido à semana de provas agendada para aquele período. Nesse sentido, podemos sugerir que tiveram dificuldade de administrar e organizar o tempo.

Outro fator importante a ser destacado está na própria organização do projeto, que deu abertura para que as e os participantes pudessem vivenciar o processo criativo de forma mais dinâmica, sem determinações quanto a pontuações ou qualquer outro meio que pudesse fazê-los se sentir pressionados. Essa liberdade expressiva ofertada às e aos educandos talvez tenha influenciado na escolha de se concentrar em outros conteúdos, que, por sinal, poderiam retê-los ao final do ano letivo.

No processo criativo, as e os estudantes tiveram a possibilidade de dialogar com a composição do *design* do “QRCode”, além de poderem refletir e pensar em formas dinâmicas de interações e conexões que a imagem pode sugerir.

Assim como em outras imagens do cotidiano citadas anteriormente, acreditávamos que o “QR Code” seria uma proposição que geraria mais dúvidas durante a experiência criativa para as e os estudantes do que as obras de arte, principalmente devido ao seu caráter funcional, que sugerem processos criativos com menos envolvimento da expressão criativa. No entanto, como observamos ao longo da pesquisa, isso não foi o que ocorreu. Percebemos que a maioria buscou nas imagens do cotidiano um meio para dialogar com as experiências reais vivenciadas no dia a dia. Isso foi evidenciado no caso do estudante Theo Arantes, que participou da experiência criativa através da análise do código QR.



Figura 44 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante Theo Arantes, desenvolvido a partir da proposição código “QRCode” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao escanear o código disponibilizado, notei que apareceram todas as informações e imagens propostas no projeto. Nesse sentido, tentei criar algo que refletisse todas minhas experiências vivenciadas até o momento.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Como tive em vista trabalhar com a poeira no meu projeto (graças a ausência do material grafite, a fim de dar diferentes colorações ao trabalho) fiquei um pouco sensível alergicamente, pois tenho aversão ao ácaro.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Todos os materiais utilizados foram de fácil acesso.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Como essa será a última obra produzida nesse projeto, elaborei algo mais abstrato. Deixarei em aberto esses significados para que seja desvendado pelos apreciadores. Como sugestão, proponho que enfatizem na análise, a sujeira, digital humana, olho, cruz da ordem de cristo, linhas tortas que buscam a perfeição, grampos, contorno ocular e por último a palavra “!Unic?”, que traz uma questão sobre originalidade e unicidade da obra?

Ao analisar o trabalho visual realizado por Theo Arantes, percebemos que ele buscou, por meio da leitura digital do “QRCode” disponibilizado no manual do questionário, ideias para a sua experiência criativa. Lembrando que no link do código *QR*, foram disponibilizadas todas as imagens e informações repassadas às e aos estudantes durante a experiência criativa no colégio. O código *QR*, como mencionado anteriormente, tornou-se ao longo do projeto um canal de comunicação mais dinâmico entre o professor e as e os estudantes.

De acordo com Theo Arantes, a ideia surgiu durante o processo de leitura digital, talvez para esclarecer alguma dúvida sobre o projeto ou simplesmente como estímulo ao processo criativo. Essa imersão promovida pelo “*QRCode*”, como relatado pelo próprio estudante, possibilitou que suas memórias fossem resgatadas do passado, levando-o a refletir sobre todas as experiências vivenciadas até aquele momento no projeto, o que influenciou diretamente em seu processo criativo. Luciana Ostetto e Rosvita Kolb-Bernardes defendem essa ideia, relatando que suportes e materiais mais próximos da realidade vivida dos indivíduos podem potencializar a imaginação criadora.

Assim, podemos afirmar também que a utilização de diferentes suportes e materialidades expressivos potencializa o caminho que conduz a tal releitura do vivido; caminhos que, pelo convite à imaginação criadora, acolhem sentidos e significados, como que sinalizando indícios da história que cada um fez e das histórias que fizeram a cada um nas suas trajetórias existenciais, intensificando a compreensão no campo da sensibilidade. (OSTETTO; KOLB-BERNARDES, 2015, p. 171).

Ao analisar o processo criativo de Theo Arantes e as reflexões propostas por Ostetto e Kolb-Bernardes (2015), podemos inferir que o “QRCode” tornou-se um suporte expressivo e, ao mesmo tempo, um canal de interação entre as memórias do passado e o tempo real do processo criativo presenciado pelo adolescente, conduzindo à reinterpretação de todas as experiências vivenciadas ao longo do projeto.

Na sua composição, o estudante também demonstra a capacidade de pensar e refletir sobre a análise apreciativa de sua obra. Um exemplo disso está na forma como ele pretende expor sua produção, deixando-a em aberto e propondo possibilidades interativas de análises, o que, segundo ele, poderia elevar sua obra a um grau mais elevado de originalidade. Outro fator interessante está relacionado aos materiais utilizados, nos quais o estudante se propôs a experimentar outros elementos, como a própria poeira de terra, intensificando ainda mais o engajamento expressivo no processo criativo individual.

Ao contrário de Theo Arantes, tivemos alguns estudantes que optaram por realizar a criação com base nos traços e no formato do QRCode, como podemos observar no processo criativo desenvolvido por José Milton.

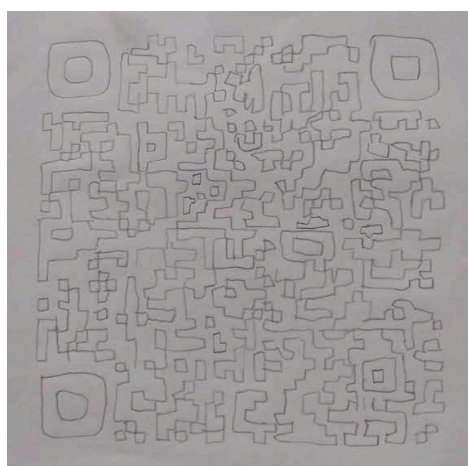


Figura 45 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante José Milton, desenvolvido a partir da proposição código “QRCode” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Ao analisar o QRCode eu tive a ideia de copiar a forma.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Mesmo sendo feito copiando com o papel por cima, não foi fácil reproduzir a forma.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não teve facilidade.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

O QR Code.

Ao analisar o *QRCode* e o questionário respondido pelo adolescente, percebe-se que ele enfrentou alguns bloqueios durante a experiência criativa. Estes incluem a reprodução de imagens prontas, a limitação em pensar além da composição proposta como estímulo, além da falta de compreensão de sua própria composição. Como destacado ao longo da pesquisa, o estudante possui Transtorno do Espectro Austista (TEA), o que talvez tenha influenciado na forma como ele conduziu o processo criativo. Por exemplo, as respostas nos questionários se mostraram muito semelhantes em abordagem geral, principalmente no que diz respeito aos significados da composição criada. Na maioria das vezes, a resposta se restringe ao nome da própria proposição disponibilizada como estímulo, como podemos observar nessa experiência criativa a partir do “*QRCode*”, na qual ele a descreve como “o *QR Code*”.

Como abordado anteriormente, essa forma de escrita pode ser reflexo das próprias questões disponibilizadas no questionário, que, aliás, não foram pensadas para estudantes com esse tipo de transtorno, o que possivelmente o levou a enfrentar dificuldades de compreensão. Nesse sentido, penso que poderíamos ter inserido textos mais claros e objetivos, bem como conversas com diálogos mais próximos da realidade vivida pelo educando. Dessa forma, ele poderia interagir de maneira mais eficaz com as proposições disponibilizadas ao longo do projeto, possibilitando um maior engajamento de sua expressividade.

O adolescente, mesmo apresentando espectro autista, nunca se desanimou, entregando todas as atividades nos dias e horários sugeridos ao longo da experiência criativa. Ao contrário de algumas e alguns estudantes que, em determinado momento, pareciam angustiados por terem que entregar um trabalho visual toda semana, José Milton gostava de produzir e mostrá-los aos colegas. Foi perceptível que o importante para ele era estar inserido no projeto e, ao mesmo tempo, poder vivenciar suas habilidades junto aos colegas de sala.

Essa experiência realizada com o estudante José Milton na escola deixa evidente a necessidade de mais trabalhos que incentivem o processo criativo de estudantes com TEA, a

fim de descobrir e interagir com suas necessidades. Além disso, contribui para a desmistificação da propagação de mitos, preconceitos e estereótipos sobre esse público, que muitas vezes são disseminados nas próprias instituições de ensino, tanto pelo corpo docente como pelo discente. Sobre esses pensamentos, Ana Gabriela Olivati (2020) faz alguns comentários. Entre esses apontamentos destacamos alguns, como a crença de que todas alunas e alunos que possuem TEA são iguais. Sobre essa perspectiva, Ana Gabriela Olivati (2020) relata:

Como todo ser humano, cada pessoa com TEA é singular, diferente e única! Não há duas pessoas com TEA iguais. Cada pessoa com TEA tem seu jeito de ser e estar no mundo, construindo diferentes histórias de vida. Importante: como qualquer outra pessoa, esses sujeitos apreciam ser valorizados pela sua individualidade. (OLIVATI, 2020, p. 20).

A autora ainda complementa dizendo que, assim como qualquer outra pessoa, os indivíduos que possuem TEA têm habilidades e dificuldades, o que em determinados momentos podem favorecer ou não seu desempenho em determinada atividade. Contudo, ela defende que “algumas pessoas com TEA de nível leve ou de alto funcionamento possuem habilidades intelectuais que chamam a atenção, especialmente nas áreas de conhecimento pelas quais esses sujeitos têm interesse.”(OLIVATI, 2020, p. 20).

Gabriela Olivati também menciona que é comum observar nas escolas relatos de que algumas e alguns estudantes que possuem TEA não têm sentimentos, não querem ter amigos e são antissociais. Em relação a esses pensamentos, ela propõe que, mesmo com dificuldades em se relacionar e expressar emoções, as pessoas que possuem TEA gostam de ser amadas e respeitadas. Isso pode até aproximá-las da interação social, já que, “todavia, é mais comum, entre as pessoas com TEA, a preferência por realizar atividades sozinhas e tal comportamento deve ser respeitado”. (OLIVATI, 2020, p. 22).

Essa reflexão se relaciona com o dia a dia de José Milton no ambiente escolar, onde percebemos interações significativas entre ele e um pequeno grupo de colegas de sala. Isso proporcionou, em alguns momentos, experiências coletivas ao longo do projeto, possivelmente devido à recepção da turma, que valoriza e o trata com respeito, mesmo com suas especificidades.

Por último, e não menos importante, temos a crença de que as pessoas com TEA não têm capacidade de aprender. Sobre essa questão, Gabriela Olivati (2020) responde:

As pessoas com TEA possuem seu próprio tempo, ritmo e forma de aprender, desenvolvendo suas potencialidades. Todavia, podem apresentar, ao longo da vida, necessidades educacionais específicas que devem ser atendidas durante o processo

de ensino, de maneira a garantir condições para uma aprendizagem mais efetiva e um melhor desenvolvimento. (OLIVATI, 2020, p. 23).

Os relatos apresentados por Gabriela Olivati (2020) nos levam a refletir sobre toda a experiência realizada no projeto com o estudante José Milton. Essa atitude evidencia o interesse do adolescente em produzir criativamente, levando-nos a repensar novamente como criar formas e diálogos que possam estimular o processo criativo de estudantes com TEA, promovendo a inclusão a interação social e o engajamento na expressão criativa.

Assim como o processo criativo de José Milton, temos também a experiência criativa de Juliana Lopes, que buscou, por meio dos traços presentes no “QRCode”, ideias para promover o processo criativo.



Figura 46 - Acervo pessoal: Trabalho visual do estudante Juliana Lopes, desenvolvido a partir da proposição código “QRCode” - 2022.

1- Como surgiu a ideia para a sua criação?

Observei em algum lugar na internet, algo desse tipo.

2- Quais dificuldades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Não encontrei dificuldade.

3- Quais facilidades você encontrou durante o desenvolvimento do trabalho visual?

Tanto fazer o desenho, quanto pintá-lo.

4- Quais significados você gostaria que fosse percebido em sua obra?

Que na atualidade nós vivemos praticamente “dentro das telas”. Um perigo para o futuro da humanidade, o que pode impactar até mesmo em nossas escolhas pessoais.

Ao analisar o processo criativo da estudante Juliana Lopes, percebe-se que ela inseriu em sua composição pontilhados coloridos com tinta e pincel, uma forma de aproximar sua obra aos elementos que compõem o código QR. Outro fator que chama a atenção é a ideia para a criação, na qual a estudante deixa claro que buscou inspiração em imagens da internet, sugerindo que ela se deixou influenciar por formas prontas e já consolidadas no meio digital ao produzir sua criação.

É importante salientar também sobre o significado proposto por Juliana Lopes em relação à sua obra. Ao observar a composição e os relatos propostos por ela fica claro que a estudante faz críticas às influências do grande número de adesões aos meios tecnológicos, especialmente as informações propagadas pelos meios televisivos. Para ela, isso pode impactar até mesmo em nossas escolhas pessoais. Essa reflexão proposta pela adolescente em relação à tecnologia e aos meios midiáticos no mundo atual, demonstra a forte influência que ela buscou com elementos que constituem sua realidade, o que talvez seja comum de ser presenciado ou até mesmo já vivenciado por ela em suas experiências cotidianas.

A maioria das imagens desenvolvidas a partir da proposição “QRCode”, assim como a composição de José Milton, apresentam nitidamente características de reprodução em suas formas, como observamos nos trabalhos visuais abaixo.



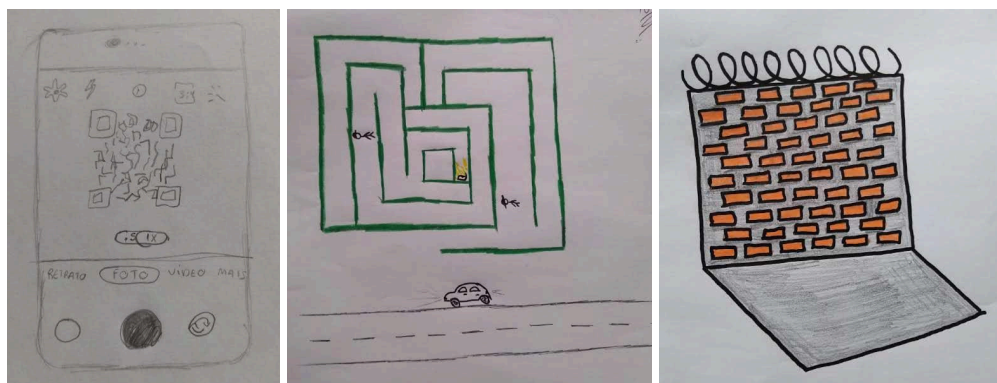


Figura 47 - Alguns trabalhos relativos à análise da proposição código “QRCode” - 2022.

Embora seja um símbolo comum, presente na cultura visual da maioria dos participantes, observa-se que as e os estudantes buscam imagens e cenas na internet como estímulo para o processo criativo. Ainda assim, percebe-se ao analisar as composições, que as e os adolescentes tentaram sair da padronização inserindo referências de forma simples em suas criações, como lembranças de um desenho animado, viagens, jogos eletrônicos, times de futebol, redes sociais e aparelhos de celular. Essas reflexões demonstram que o “QRCode”, de certa forma, por ser um símbolo reconhecido, observado e utilizado em algumas tarefas diárias por elas e eles, aproximou suas criações das suas realidades e experiências vividas.

3.2 - Reflexões sobre experiência coletiva com as e os estudantes.

Ao final do projeto, após as análises dos processos criativos das e dos estudantes, foi proposta uma aula expositiva. O encontro ocorreu no dia 25 de novembro de 2022, e nele estiveram presentes as alunas e os alunos participantes, eu e o professor Tiago Cruvinel. Juntos, propusemos às educandas e aos educandos um debate sobre todo o processo vivenciado até aquele momento. O objetivo dessa experiência era promover reflexões quanto à participação no projeto, propondo questionamentos sobre o ser criativo e suas criações, além de possibilitar debates, interações e análises apreciativas das produções geradas entre os participantes. Para isso, a turma foi estimulada a responder a 4 questões embasadas no livro “Criatividade: múltiplas perspectivas” de Eunice Alencar e Denise Fleith, lançado em 2009. As questões eram as seguintes:

1 - Quando afirmamos que alguém é criativo, quais são as principais características que nos levam a fazer tal afirmação?

2- Entre as diversas barreiras ao desenvolvimento da criatividade, quais, na sua opinião, dificultam a manifestação da criatividade do indivíduo?

3 - O que pode ser feito para superar algumas dessas barreiras?

4 - Que atividade o professor poderia sugerir para fomentar o pensamento criativo em sala de aula?

Ao analisarmos o debate, logo percebemos que a turma tinha uma compreensão do que era necessário para se envolver de forma expressiva e como identificar uma pessoa com essas habilidades. Entretanto, ao mesmo tempo, como identificado ao longo da pesquisa, demonstraram dificuldade em aplicar esse conhecimento diretamente no processo criativo individual.

Outra questão que chamou atenção no debate envolve os fatores que interferem no processo criativo, que foram recorrentes ao longo do projeto. Dentre esses fatores, destacam-se:

- Resistência em pensar e refletir sobre a imagem.
- Falta de compreensão da imagem.
- Relutância em experimentar novos materiais.
- Desconfiança em relação ao processo criativo.
- Autoconceito negativo.
- Apego à reprodução e a estereótipos.
- Dificuldade de administrar e organizar o tempo.
- Limitação em pensar além da composição proposta como estímulo.

Muitas e muitos estudantes, ao se depararem com essas barreiras, optaram por desistir de criar com um maior engajamento na expressão criativa, levando, em alguns momentos, ao bloqueio total do pensamento criativo. Segundo a turma, essas barreiras enfrentadas ao longo do projeto foram impactadas principalmente pelo sistema tradicional de ensino aplicado no colégio, o que se refletiu nos processos criativos e restringiu, em vários momentos, as ideias sobre o que poderiam produzir.

Com base nessas informações, percebe-se que as e os estudantes valorizam a disciplina de arte e expressam críticas quanto à sua desvalorização por parte da escola e do sistema educacional em geral. Outro ponto levantado, que gerou bastante repercussão entre as educandas e os educandos, refere-se às proposições disponibilizadas como estímulos criativos. Para algumas e alguns participantes, a criatividade está intrinsecamente ligada às experiências cotidianas. Esse pensamento demonstra que se sentiram mais à vontade com as

proposições que, de certo modo, se aproximaram de suas realidades. Elas e eles destacam as imagens do cotidiano como sendo potencializadoras da expressão criativa, muitas vezes de forma mais significativa do que as obras de artes tradicionais ao longo do projeto.

A partir dessa concepção de experiências reais, houve estudantes que sugeriram a inclusão de imagens relacionadas ao cotidiano individual, por vezes afetivas, ao longo da experiência criativa. Foram citadas imagens com textos, músicas, livros, materiais e utensílios como exemplos. Segundo a turma, por serem imagens pertencentes ao repertório da cultura visual intrínseca a cada uma delas, poderia estimular ainda mais o processo criativo. Ao analisar essas reflexões, surge uma nova questão: Qual é a importância de dialogar com proposições afetivas e como elas podem incentivar o processo criativo das educandas e dos educandos, estimulando o engajamento na expressividade? Essas são questões instigantes que poderão ser respondidas em outro tipo de pesquisa, possivelmente em nível de doutoramento.

Durante o debate realizado na escola, as e os estudantes foram incentivados a escolher o trabalho visual que consideravam mais criativo, a obra que demonstrasse um maior engajamento da expressão criativa, conforme suas próprias reflexões e ideias. Para essa atividade, foram selecionadas as produções visuais realizadas a partir de 3 proposições utilizadas como estímulos ao longo do projeto, incluindo duas artísticas, a "Abaporu de Tarsila do Amaral, e a "N° 1 A" de Jackson Pollock, bem como uma imagem do cotidiano, no caso as criações desenvolvidas a partir do símbolo do *chip* de cartão. Os trabalhos visuais foram apresentados em uma tela de TV, de forma com que todos os participantes pudessem analisá-los.



Imagem 23 - Acervo pessoal: **fotografias da aula expositiva com a turma de estudantes - 2022.**

Os primeiros trabalhos visuais apresentados foram desenvolvidos a partir da obra "Abaporu" de Tarsila do Amaral. Inicialmente, quando apresentado o slide com as criações, a maioria imediatamente se identificou com suas próprias criações. Quando estimulados a

apontar o trabalho visual com um maior engajamento da expressividade, a maioria optou por restringir a escolha, buscando composições que apresentassem traços mais precisos, com cores e formas que aparentemente possuíam características de reprodução.



Figura 48 - Slide apresentado às e aos estudantes durante o debate realizado em sala de aula, com base na obra "**Abaporu**" de Tarsila do Amaral - 2022.



Figura 49 - Acervo pessoal: trabalho visual escolhido pelas e pelos estudantes como a produção mais engajada expressivamente, inicialmente a partir da análise da obra "**Abaporu**" de Tarsila do Amaral - 2022.

Ao observarmos essa primeira escolha, protagonizada pelas e pelos estudantes, percebemos que eles tinham dificuldade em identificar uma imagem engajada expressivamente, talvez em decorrência do próprio processo de cultura visual assimilada no âmbito escolar, que visa, como mencionado anteriormente, um currículo baseado em uma perspectiva tradicional, valorizando traços e formas que idealizam uma perfeição. Partindo desse pressuposto, foram oferecidas algumas orientações com base nos estudos de Denise Fleith e Eunice Alencar (2009). Decidimos apresentar no slide seguinte algumas reflexões

sobre o que é necessário para que um produto possa apresentar características criativas, com base nos pensamentos das autoras.

Entretanto, pode-se notar que uma das principais dimensões presentes nas mais diversas definições de criatividade implica a emergência de um produto novo, seja uma ideia ou uma invenção original, seja a reelaboração e o aperfeiçoamento de produtos ou ideias já existentes. (ALENCAR; FLEITH, 2009, p. 23).

Depois de analisar as considerações propostas por Denise Fleith e Eunice Alencar (2009), as e os estudantes foram convidados a observar o slide com as imagens novamente e responder à seguinte pergunta: "A partir de toda experiência vivenciada no projeto e do que foi assimilado até o momento, qual o trabalho visual, segundo a sua opinião, apresenta um maior engajamento da expressão criativa?" Ao propormos essa questão, deixamos claro para as e os estudantes que não deveriam comparar os trabalhos visuais, e sim buscar o que há de novo e criativo. Na realidade, o que deveria ser analisado eram apenas as composições, desprovidas das identidades e habilidades de quem as criou. Essas considerações foram feitas porque acreditávamos que, entre os motivos da escolha do trabalho visual feita anteriormente, houve a influência do nome de um colega que normalmente se destaca em provas e na resolução de tarefas em sala, principalmente nas matérias de exatas. Nesse sentido, a maioria da turma talvez tenha buscado, além da representação fiel da obra, fazer um paralelo com essas as habilidades cognitivas do educando, optando por escolher o trabalho visual desenvolvido por ele. Abaixo, as duas composições escolhidas nesta primeira fase de análise, após as considerações propostas por Eunice Alencar e Denise Fleith (2009) e o debate em sala de aula.



Figura 50 - Acervo pessoal: Trabalhos selecionados como mais engajados expressivamente (imagem nº1, à esquerda, e imagem nº 2, à direita) pelas e pelos estudantes a partir da análise da obra “**Abaporu**” de Tarsila do Amaral - 2022.¹²

¹² As duas imagens escolhidas foram analisadas no subcapítulo (2.1.3 - Obra de arte - N° 3 - Abaporu).

Percebe-se que, a partir da leitura do trecho escrito por Eunice Alencar e Denise Fleith (2009), que traz reflexões quanto ao processo criativo, e das considerações propostas por mim e o professor Tiago Cruvinel, as e os estudantes, durante o debate, se sentiram mais à vontade em suas escolhas, e começaram a ter um olhar mais sensível e diferenciado para os trabalhos visuais apresentados na sequência, sendo mais atentos e críticos em suas análises. Essa mesma concepção também foi identificada nas escolhas dos trabalhos visuais realizados a partir das proposições “Nº 1A”, de Jackson Pollock e do “chip de cartão”, como demonstrado abaixo.



Figura 51 - Slide apresentado às e aos estudantes durante o debate realizado em sala de aula, a partir da análise da obra "Nº 1 A" de Jackson Pollock - 2022.

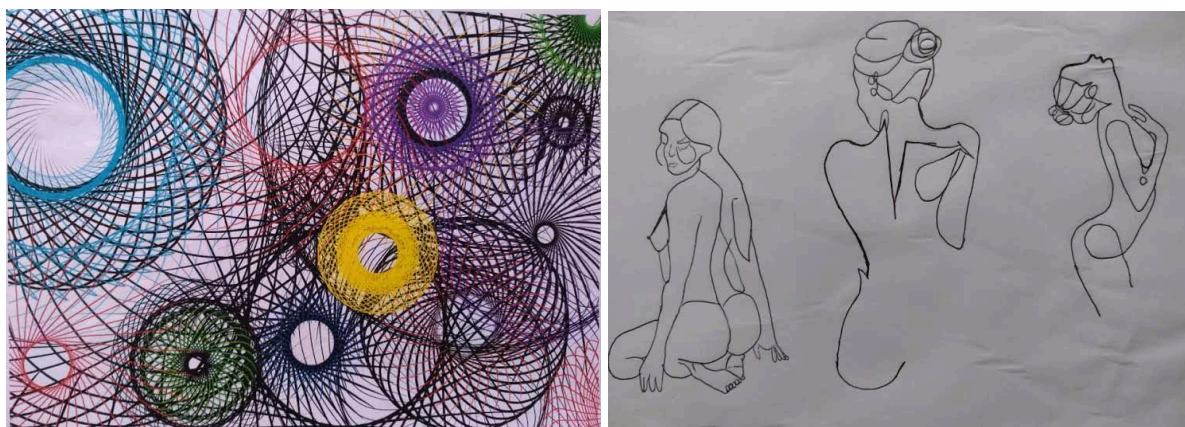


Figura 52 - Acervo pessoal: trabalhos selecionados pelas e pelos estudantes, (imagem nº1, à esquerda, e imagem nº 2, à direita) a partir da análise da obra “Nº 1 A” de Jackson Pollock - 2022.

Na primeira imagem escolhida, percebemos traços diferenciados realizados através de recursos presentes em programas de computador, com cores e formas que transcendem a realidade, nos levando a introduzir e assimilar novas ideias e conceitos. A segunda imagem também traz elementos que promovem novos pensamentos criativos. As linhas dialogam com os traços que formam o corpo humano, talvez seja uma reflexão da ou do autor quanto ao ideal de beleza do corpo feminino tão propagado nos meios de comunicação na atualidade. As duas imagens, escolhidas pela turma, trazem traços que dialogam com o pensamento criativo das e dos estudantes, o que as diferencia de trabalhos que buscam a reprodução, levando o público a outras possibilidades de análises apreciativas.



Figura 53 - Slide apresentado às e aos estudantes durante o debate realizado em sala de aula, a partir da proposição "**chip de cartão**" - 2022.



Figura 54 - Acervo pessoal: Trabalhos selecionados pelas e pelos estudantes (imagem nº1, à esquerda e imagem nº 2 à direita) a partir da análise da proposição "**chip de cartão**" - 2022.

Assim como demonstrado nos trabalhos visuais anteriores, as duas imagens escolhidas pela turma fogem da estética padrão da obra utilizada como estímulo, no caso o chip de cartão. No primeiro trabalho visual da imagem nº1, observamos elementos que dialogam com a moda feminina e, ao mesmo tempo, traços na parte inferior do vestido com características que remetem ao desenho presente no chip. Ao analisar a obra, podemos fazer algumas sugestões, como o uso da roupa como peça utilitária, uma forma de satisfazer desejos passageiros; o poder de compra de algumas pessoas, que utiliza a moda como um símbolo de status, entre outros aspectos relacionados à moda e ao consumo de grifes. Já na segunda criação, visualizamos uma bolsa de sangue com um desenho de um chip na parte inferior, talvez uma referência à importância da doação de sangue, mesmo em uma época em que a maioria das coisas se restringem ao poder de compra e venda. As duas composições sugerem ser engajadas expressivamente. Percebe-se que as autoras ou os autores não se limitaram em reproduzir a forma do chip de cartão analisada, e sim exploraram os conceitos e possibilidades criativas propostos pelo símbolo, aproximando as criações ao contexto real vivido.

Ao longo do encontro, observamos que algumas e alguns estudantes comentaram que gostaram de participar do projeto, algo que não tinham vivenciado até então em sua experiência educativa. Também relataram que participar do debate foi muito importante, pois puderam compartilhar suas ideias e ver seus desenhos sendo analisados por outras pessoas, algo que nunca tinham vivenciado até o momento. Um exemplo foi relatado pela estudante Lavínia Lopes. Para ela, o encontro foi muito interessante, pois pôde observar alguns questionamentos e reflexões propostos através de suas criações, pensamentos que nem ela mesma havia percebido durante o processo criativo de suas composições.

Após os estudos desenvolvidos durante a pesquisa, a realização do encontro com as e os estudantes na escola, e das considerações feitas por Eunice nncar e Denise Fleith (2009), percebemos que os trabalhos visuais mais engajados expressivamente foram aqueles que, a partir das obras de arte e das imagens do cotidiano, buscaram criar uma imagem que não se restringia a simplesmente replicar ou imitar o que já foi feito por outras pessoas, mas que buscaram uma abordagem mais criativa e pessoal, aproximando-se do contexto cultural e das experiências dos próprios estudantes. Nesse sentido, as imagens propostas como estímulos foram expostas apenas como um gatilho para iniciar o processo criativo, uma forma de pensar e refletir outros caminhos em diálogos com as experiências sociais e culturais, preocupando-se menos com a reprodução e a forma da obra analisada.

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início, a ideia do projeto priorizava a análise das criações das e dos estudantes a partir das imagens do cotidiano, acreditava-se que as mesmas, por não pertencerem ao campo das artes tradicionais, trariam mais questionamentos e um maior índice de bloqueios criativos entre as e os estudantes do que as obras de arte, que frequentemente são visualizadas e compartilhadas em estudos e pesquisas no campo de ensino de arte. No entanto, essa hipótese não se concretizou, uma vez que as estudantes e os estudantes, mesmo enfrentando dificuldades ao longo do projeto, demonstraram um pouco mais de facilidade em criar a partir das imagens do cotidiano.

Talvez esse estímulo à experiência criativa esteja relacionado ao fato, como observado ao longo da pesquisa, de as imagens do cotidiano não requerem que a turma de estudantes visite um museu ou acesse uma página da internet para serem visualizadas. Elas já estão expostas e fazem parte da cultura visual das educandas e dos educandos, facilitando o contato e a apreciação estética. Isso é diferente das obras de arte tradicionais, que são autorais e únicas. Alguns estudantes mencionaram que já conheciam algumas obras de arte apresentadas ao longo do projeto e até haviam realizado pesquisas escolares que as incluíam. No entanto, por não terem um contato direto com o processo criativo da ou do artista e, ao mesmo tempo, porque as obras originais estavam distantes de suas realidades e experiências culturais cotidianas em alguns momentos, proporcionaram menos estímulos criativos do que as imagens do cotidiano. Como exemplo, podemos citar a placa de trânsito “siga em frente”, que a maioria pôde observar e analisar durante os dias, no próprio trajeto diário de casa para a escola, e o código de barra do “QRCode”, que se torna visível durante atividades cotidianas como compras, desbloqueios de sinais eletrônicos e conexões com redes sociais.

Durante a experiência realizada no Colégio Tiradentes com as e os estudantes do 1º ano do ensino médio, identificou-se que, entre os 32 participantes do projeto, apenas 2 alunos não desenvolveram nenhuma criação, ou seja, desistiram de participar do projeto desde a primeira proposição disponibilizada. Essas desistências nos fazem refletir sobre quais são os motivos reais que levam uma pessoa a não querer vivenciar o processo criativo individual. Ao mesmo tempo, como isso pode impactar no percurso criativo ao longo da vida?

Identificamos também ao longo do projeto alguns fatores que influenciaram negativamente nas experiências criativas, tanto no que diz respeito às imagens do cotidiano quanto aos processos criativos desenvolvidos a partir das obras de arte. Entre esses fatores, podemos destacar a relutância em experimentar novos materiais, a dificuldade de administrar

e organizar o tempo, e a limitação em pensar além da composição proposta como estímulo. Essas influências se tornaram constantes durante o projeto, gerando, em alguns momentos, sentimentos como angústia, desânimo e desconforto, como apresentando ao longo da pesquisa. Essas sensações eram evidentes nos olhares, expressões e também nos relatos das e dos estudantes nos questionários, que frequentemente se sentiam frustrados por não conseguirem sequer iniciar os trabalhos visuais, tanto com base nas obras de artes tradicionais quanto nas criações desenvolvidas a partir das imagens do cotidiano.

Dentre esses fatores que geraram os bloqueios criativos, indicados pelas e pelos próprios estudantes, destaco em primeiro lugar a alta demanda de atividades exigidas pelo colégio, o que impactou diretamente na gestão do tempo, nas experimentações de materiais que poderiam enriquecer seu repertório criativo, e na criação de trabalhos mais expressivos. Isso resultou, em muitos casos, em trabalhos visuais que se limitaram a representar a forma da proposição disponibilizada com estímulo.

Nesse sentido, considero que ao priorizar uma abordagem educacional que valoriza mais as habilidades voltadas para a resolução de tarefas e provas do que as expressões criativas das educandas e dos educandos, a escola acaba por descaracterizar o ensino de arte, não proporcionando espaços e diálogos que valorizem as experiências intrínsecas de cada estudante. Essas considerações podem ser o motivo pelo qual alguns participantes optaram por não vivenciar a experiência criativa de forma significativa, deixando de produzir trabalhos visuais mais engajados expressivamente e, em alguns casos, chegando a bloquear totalmente a criatividade.

Uma questão amplamente discutida entre os participantes diz respeito à ausência de elementos nas propostas que dialoguem diretamente com suas memórias afetivas, habilidades e experiências culturais. Para eles, ao serem apresentadas composições visuais com temas relacionados às suas realidades imaginativas, como imagens da infância, vivências com a família e amigos, textos, músicas, filmes, objetos sentimentais, entre outros, isso poderia tornar a experiência mais significativa. Essas reflexões se tornaram evidentes durante a análise dos processos criativos das e dos estudantes, nos quais foram observados relatos como: "Essa imagem não tem nada a ver comigo!" ou "Não consegui pensar em nada a partir dessa imagem!"

Acredito que esses fatores também possam ter influenciado na desistência de alguns estudantes em participar de certas experiências criativas ou até mesmo levado a realizar trabalhos de forma descomprometida com o processo criativo em certos momentos.

Essas observações feitas pelas e pelos estudantes são bastante pertinentes, uma vez que uma das propostas da pesquisa era que tanto as imagens do cotidiano quanto às obras de arte pudessem, de alguma forma, gerar estímulos criativos nos participantes, proporcionando experiências singulares em suas vidas. Ao aproximar os temas presentes nas proposições das narrativas biográficas das educandas e dos educandos, talvez isso pudesse potencializar o processo criativo, dando-lhes a oportunidade de se conectar com suas memórias e expressar experiências afetivas com base em suas jornadas de vida, buscando reconhecimento da realidade em suas próprias vidas.

Essas reflexões estão alinhadas com os pensamentos de Luciana Ostetto e Rosvita Kolb-Bernardes, no artigo “Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas”, de 2015. Segundo elas, “o ato de narrar o vivido carrega a essencialidade do poder de as pessoas se reconhecerem como sujeitos de suas próprias histórias, atribuindo sentido aos diferentes itinerários percorridos.” (Ostetto, Kolb-Bernardes, 2015 p. 215). Christine Delory Momberger, em seu livro “Formação e socialização: os ateliês biográficos de projetos”, publicado em 2006, complementa afirmando que “a narrativa é o lugar onde o indivíduo humano toma forma, onde ele elabora e experimenta a história de sua vida”. (Delory-Momberger, 2006, p. 363). Ela prossegue dizendo que a narrativa pode ser constantemente renovada, permitindo que o sujeito se torne “autor de sua história e de si próprio”. (Delory-Momberger, 2006, p. 364).

Com base nesses princípios, os estímulos visuais afetivos facilitam o exercício da memória e a interação das e dos estudantes com seu próprio processo de criação artística, permitindo a autorreflexão e a compreensão de todas as experiências vividas até aquele momento. Isso poderia resultar em experiências mais significativas para todas e todos os envolvidos.

Nesse sentido, percebe-se que, por se tratar de um projeto com foco na apreciação e análise da imagem, e por ser implementado em um colégio que se baseia em métodos tradicionais de ensino, talvez fosse necessário iniciar essa experiência buscando referências no próprio contexto individual e cultural de cada educanda e educando como uma forma de estimular o processo criativo. Essa abordagem está alinhada com os elementos que se conectam com as memórias afetivas e biográficas de todos os envolvidos, convidando à reflexão sobre as práticas cotidianas, experiências passadas, presentes e as que ainda estão por vir.

Segundo Luciana Ostetto e Rosvita Kolb-Bernardes, a partir dessas experiências, “a história é revisitada pelo olhar”, proporcionando entender e experimentar ideias novas em

relação à própria realidade, o que pode levar à criação de “novas tramas” (Ostetto e Kolb-Bernardes, 2015). As autoras também complementam afirmando que essa interação com a realidade proporciona experiências que dialogam e enriquecem o processo criativo, favorecendo a identidade e até mesmo a conexão com o mundo. (Ostetto e Kolb-Bernardes, 2015, p. 171).

Partindo desse princípio, entende-se que a imaginação criativa das educandas e dos educandos, ao analisarem as proposições afetivas, caso fossem incluídas no projeto juntamente com as imagens do cotidiano e as obras de arte, e ao mesmo tempo estabelecer um paralelo entre as composições, com destaque para os fatores que estimulam a expressão criativa das alunas e alunos, teria a capacidade de potencializar o processo criativo, resultando em produções mais ricas em termos de expressividade.

Diante desse pressuposto, podemos citar o estudante José Milton. Como relatado ao longo da pesquisa, ele possui Transtorno de Espectro Autista. Ao analisarmos os processos criativos do adolescente, percebemos que talvez sua experiência poderia ser mais engajada expressivamente se tivéssemos elaborado o projeto com ênfase na realidade do educando, dialogando e inserindo elementos que, de alguma forma, pudessem deixá-lo mais à vontade e, ao mesmo tempo, propenso a pensar e refletir mais sobre suas criações.

Mesmo com essa condição, o adolescente demonstrou ter habilidades e capacidade para promover o percurso criativo. Em certos momentos, seus trabalhos se destacaram ainda mais do que de outras pessoas que não possuem essa especificidade neurológica. Enquanto algumas e alguns estudantes foram influenciados por fatores como a dificuldade em gerenciar e organizar o tempo, e, principalmente, por um autoconceito negativo que os levou até a desistir de algumas experiências criativas, José Milton não deixou a desejar nesse aspecto. Ele entregou todas as atividades nas datas e horários sugeridos, demonstrando sua capacidade de dedicação, motivação, concentração e foco nas atividades.

Com base nessa ideia, apresentamos algumas prerrogativas que percebemos que poderiam tornar a experiência criativa realizada com as e os estudantes, incluindo a do adolescente José Milton, ainda mais significativa:

- 1) Incluir imagens adicionais ao longo do projeto que correspondam aos interesses das e dos estudantes, pode envolver suas memórias afetivas, como imagens de família, amigos ou objetos pessoais.

- 2) Fornecer sugestões de materiais às e aos estudantes por meio de imagens, não se limitando apenas a texto, o que poderia proporcionar uma compreensão mais clara da proposta.
- 3) Transmitir as informações diretamente às e aos adolescentes, sem se restringir ao *QRCode* ou a conversas abertas no grupo de estudantes.
- 4) Realizar conversas com diálogos mais próximos da realidade vivida pela educanda e pelo educando, de forma com que pudessem interagir mais com as proposições apresentadas ao longo do projeto.

São pensamentos que surgiram a partir das análises das experiências criativas das e dos estudantes ao longo do projeto. Penso que essas ideias podem auxiliar em outras pesquisas, sendo fonte para novos estudos que envolvem o processo criativo de estudantes adolescentes em outras instituições de ensino, considerando as características, aspectos culturais e as especificidades de cada uma.

A partir dessas premissas, da revisão bibliográfica e da análise dos processos criativos no decorrer do projeto, tanto de José Milton, quanto dos demais estudantes, surgiram algumas inquietações pertinentes ao processo criativo. São questões que foram surgindo durante a pesquisa e que consideramos relevante destacar nas considerações finais. A ideia é que essas reflexões, assim como os pensamentos proposto acima, se transformem em estímulos para que a leitora ou o leitor possa iniciar novos estudos relacionados ao tema, dando continuidade à proposta da pesquisa, que é justamente valorizar e incentivar o processo criativo das e dos estudantes no ambiente escolar.

- 1) Quais são as memórias afetivas das e dos estudantes? E como essas proposições podem estimular o processo criativo no desenho, desmistificando o paradigma presente na afirmação "eu não sei desenhar, eu não tenho o dom de artista"?
- 2) Qual é a importância de dialogar com proposições afetivas? E como essas proposições podem incentivar o processo criativo das e dos educandos, estimulando o engajamento da expressividade?
- 3) Quais seriam os procedimentos mais eficazes para estimular o processo criativo em pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), de forma que possam se sentir incluídas e engajadas expressivamente?

- 4) Pode um computador ser considerado um artista? Será que, no futuro, as redes neurais incorporadas em Inteligências Artificiais (IAs) poderão aprender a desenvolver um estilo próprio de criação autônoma em prol da estética humana?
- 5) Qual é o impacto da integração das plataformas de Inteligência Artificial (IA) no processo criativo de livros infantis, segundo a perspectiva de crianças, escritores e ilustradores? E de que maneira essas ferramentas podem contribuir para o estímulo da expressão criativa dos criadores de conteúdo voltados para o público infantil?
- 6) Até que ponto a inteligência artificial pode ser válida ou prejudicial no processo de criação artística das e dos estudantes em relação à expressão criativa?
- 7) Até que ponto a integração da Inteligência Artificial na criação artística impulsiona a expressão criativa ou representa um potencial ameaça à autenticidade artística?

Todas essas reflexões abrem novas possibilidades de pesquisas relacionadas à criatividade, que se estende por diversas áreas do conhecimento. Como professor de arte, encarregado de facilitar o conhecimento e a experiência artística e cultural das educandas e dos educandos, percebo cada vez mais a necessidade de promover trabalhos que estimulem o processo criativo como parte integrante da rotina escolar, valorizando as habilidades individuais e coletivas das alunas e dos alunos.

O diálogo com o mundo por meio da tecnologia está em constante evolução ao longo do tempo, gerando novas ideias e estímulos para o processo de criação. Nesse sentido, torna-se necessário desenvolver continuamente projetos que envolvam a interação do ser humano com os elementos visuais presentes em seu contexto de vida. Essa ideia se destacou ainda mais através dos comentários do estudante Bento Enrico, um dos alunos que mais se identificou com a pesquisa. Quatro meses após a participação no projeto, ele menciona, durante um encontro nos corredores da escola, que estava sentindo falta das aulas, pois a experiência criativa o ajudou a superar o medo de desenhar. Ele também compartilhou que continuava realizando trabalhos semelhantes sempre que possível, como uma maneira de continuar estimulando a sua criatividade. Segundo o estudante, o projeto teve impacto transformador em sua vida, permitindo-lhe enfrentar seus bloqueios e desenvolver seu potencial criativo individual. No final, o adolescente demonstrou satisfação com o projeto e sugeriu que fossem realizadas mais experiências semelhantes na escola.

Dessa forma, como professor de arte, considero fascinante a interação relatada por Bento Enrico. Ao mesmo tempo, acredito que essa interação poderia fazer parte da vida dos demais participantes da escola, além de outras instituições de ensino espalhadas pelo Brasil.

No entanto, para que isso se torne realidade, é fundamental que as e os estudantes tenham experiências contínuas com atividades que envolvem e estimulam o potencial criativo individual, o que em muitos casos não acontece devido às especificidades de cada rede de ensino, que privilegia, em alguns momentos, outros conteúdos em detrimento do ensino de arte. Esse potencial já está intrínseco a cada indivíduo, esperando apenas florescer por meio dos próprios questionamentos e realizações pessoais.

Nesse sentido, tenho a intenção de prosseguir com pesquisas e projetos que promovam o processo criativo das e dos estudantes nas escolas onde leciono aulas de arte. A ideia é proporcionar experiências como essas ao longo de todo o ano letivo, levando em consideração a identidade individual, o conhecimento e a experiências culturais, bem como o pensamento crítico e reflexivo das e dos estudantes. Essa abordagem se contrapõe à mera cópia e reprodução de imagens, que é comumente encontrada em escolas onde a disciplina de arte não é valorizada, um sistema que é adotado por diversas escolas, incluindo o colégio Tiradentes, onde o projeto foi implementado. Como mencionado anteriormente, as aulas de arte começam - com profissionais habilitados em arte - apenas no 6º ano do ensino fundamental, e é disponibilizada apenas uma aula de 45 minutos por semana para cada turma. Isso coloca a professora e o professor de Arte em uma posição desafiadora, tendo que abordar conteúdo necessário dentro do tempo limitado fornecido pela instituição.

Diante dessas questões, acredito que, antes de iniciar qualquer experiência subjetiva que envolve o processo criativo, a professora ou o professor deve, inicialmente, buscar maneiras de (re)ativar a capacidade criativa das educandas e dos educandos. Isso é importante, uma vez que diversos fatores e influências podem ter bloqueado de alguma forma a criatividade em suas mentes. Uma das abordagens possíveis seria utilizar propostas que dialoguem com as memórias afetivas e as realidades individuais das alunas e dos alunos, conduzindo-os a se reconhecerem em suas próprias trajetórias, percebendo-se como seres capazes e dotados de experiências. Isso pode ajudar a despertar a criatividade e permitir que ela interaja com seus pensamentos refletidos no mundo presente.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice; FLEITH, Denise. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.

ASSESSORIA DE IMPRENSA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **UFMG cria grupo de trabalho para propor regras de uso da IA em atividades acadêmicas**. Disponível em: <<https://ufmg.br/comunicacao/assessoria-de-imprensa/release/ufmg-cria-grupo-de-trabalho-para-propor-regras-de-uso-da-ia-em-atividades-academicas>>. Acesso em: 01 jan. 2024.

BARATTO, Romullo. **Intervenções urbanas em sinais de trânsito / Clet Abraham**. ArchDaily Brasil. ArchDaily, 2013. Disponível em: <<https://www.archdaily.com.br/br/01-127048/intervencoes-urbanas-em-sinais-de-transito-slas-h-clet-abraham>>. Acesso em: 15 de out. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2014.

BARBOSA, Ana Mae; FONSECA Annelise (Organizadoras). **Criatividade coletiva, arte e educação no século XXI**. 1º ed. São Paulo: Editora: Perspectiva, 2023.

BORGES, Matheus. **Novo sistema que confunde as inteligências artificiais está em desenvolvimento e anima artistas**. Portal R7 Tecnologia e Ciência, 2023. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/tecnologia-e-ciencia/novo-sistema-inteligencias-artificiais-anima-artistas-30102023>>. Acesso em: 31 de out. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e etnia: construção da pessoa e resistência cultural**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CLARK, Lygia; OITICICA, Hélio; FIGUEIREDO, Luciano. Lygia Clark - Hélio Oiticica: **Cartas**, 1964-1974. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996. 260p

COSTA, Eduardo Augusto; SCHIAVINATTO, Iara Lis Franco. **Cultura visual e história** [recurso eletrônico] - 1. ed. São Paulo : Alameda, 2016.

CRUVINEL, Tiago. **Estudos do corpo na Base Nacional Comum Curricular do ensino médio**. In: Revista Científica do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Itajaí–UNIVALI. (No prelo).

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Formação e socialização: os ateliês biográficos de projetos**. Revista Pesquisa e Educação, v.32, n. 2, p.359-371, maio-agosto 2006.

DEWEY, J. **A arte como experiência**. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Editora Martins, 2010.

GIANNINI, Alessandro. **Arte ou truque? O avanço da inteligência artificial na criação de imagens.** Revista VEJA, ed. 2228, 2023. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/tecnologia/arte-ou-truque-o-avanco-da-inteligencia-artificial-na-criacao-de-imagens>>. Acesso em: 26 de set. 2023.

JOSSO, Marie-Christine. **O Corpo Biográfico: corpo falado e corpo que fala.** Educ. Real. Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012.

HERNANDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

LUO, Ning. **Desconstruindo o Gênio Solitário Através das Lentes de Gênero: Criatividade Artística Revisitada.** In: BARBOSA; FONSECA. (Org.). **Criatividade coletiva, arte e educação no século XXI.** Cidade: São Paulo. Editora: Perspectiva, 2023. p. 191-205.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil.** Porto: Editora do Minho, 1969.

MARTINS, Romeu. Perfil do Instagram. Disponível em: <<https://www.instagram.com/romeumcmartins/>>. Acesso em: 20 de out. 2023.

MERGL, M; AZONI. **Tipos de Ecolalia em Crianças com Transtorno de Espectro Autista.** Revista CEFAC, São Paulo, v. 17, ed. 6, p. 2072-2080, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/52520/>>. Acesso em: 15 de abr. 2023.

NASCIMENTO, Rafael. **Alunos de colégio na Barra são suspeitos de usar inteligência artificial para fazer montagens de colegas nuas e compartilhar.** Portal G1 Rio, 2023. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/11/01/alunos-de-colegio-na-barra-sao-suspeitos-de-usar-inteligencia-artificial-para-fazer-montagens-de-colegas-nuas-e-compartilhar.html>> . Acesso em: 07 de nov. 2023.

OLIVATI, Ana Gabriela. **Guia de orientações sobre Transtorno do Espectro Autista ...** [et al.] ; ilustração Ana Beatriz Raboni Ribeiro, Erick de Alencar Santos Ruiz. -- 1. ed. --Bauru, SP : Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, 2020. Disponível em: <<https://educadiversidade.unesp.br/midias/pdf/guia-tea/tea-pdf-1.pdf>>. Acesso em: 10 de abril. 2023.

OLIVEIRA, Natanael. **Apreciadores de arte se revoltam após museu trocar quadro famoso por arte feita por AI.** CNN Brasil, 2023. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/tecnologia/apreciadores-de-arte-se-revoltam-apos-museu-troca-quadro-famoso-por-arte-feita-por-ai/>> Acesso em: 25 de set. 2023.

OLIVEIRA, Ruam. **Inteligência artificial já recria e faz obras de arte, e os artistas nisso?** Uol, 2023. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2023/08/01/inteligencia-artificial-recria-e-faz-obra-de-arte-moca-com-brinco-de-perola.htm>>. Acesso em: 24 de set. 2023.

OSTETTO, Luciana Esmeralda; KOLB-BERNARDES, Rosvita. **Modos de falar de si: a dimensão estética nas narrativas autobiográficas.** *Pro-Posições*. v. 26, n. 1 (76). p. 161-178 | jan./abr, 2015.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação.** 15 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

PEIXOTO, Nelson Brissac. **O olhar estrangeiro.** In: NOVAES, Aduino (org). **O olhar.** São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

PIMENTEL, Lúcia. **Cognição Imaginativa.** PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG, [S. l.], p. 96–104, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15640>>. Acesso em: 06 de nov. 2022.

PIROVANE, Carlos Pirovani. **IA na Educação: entre desafio regulatório e inovação pedagógica.** Terra, 2024. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/ia-na-educacao-entre-desafio-regulatorio-e-inovacao-pedagogica.0fd7b277982b7ce38c153fe2cbfcf60ba0mnyde.html?utm_source=clipboard> .Acesso em: 08 de jan. 2024.

PORTARIA Nº 10226, DE 08 DE NOVEMBRO DE 2023. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Disponível em: <https://ufmg.br/storage/1/a/d/b/1adbfa2047d86af69c7482e03f234582_17025606743378_243253372.pdf>. Acesso em: 01 de jan. 2024.

PROPOSTA PEDAGÓGICA DA REDE CTPM, 2021. Disponível em: <<https://www.policiamilitar.mg.gov.br/site/ctpmbarbacena/noticias/218545/proposta-pedagogica-da-rede-ctpm-2021>>. Acesso em: 02 de jan. 2023.

SALOMÉ, Josélia; MENDES, Maria. **A percepção do sensível e o ensino da arte na contemporaneidade.** *Revista Educação, Artes e Inclusão*. Florianópolis, v. 16, n. 3, p. 368-388, 2020. DOI: 10.5965/198431781632020368. Disponível em: <<https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15350>>. Acesso em: 27 de out. 2022.

STEERS, John. **Criatividade: Ilusões, Realidades e Novas Oportunidades.** In: BARBOSA; FONSECA. Org.). **Criatividade coletiva, arte e educação no século XXI.** Cidade: São Paulo. Editora: Perspectiva, 2023. p. 25-38.

VENÂNCIO JÚNIOR, S. J. (2019). **Arte e inteligências artificiais: implicações para a criatividade.** *ARS (São Paulo)*, 17(35), 183 - 201. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2178-0447.ars.2019.152262>>. Acesso em: 10 de out. 2023.

VIANNA, M. L. R. **Desenhos estereotipados: um mal necessário ou é necessário acabar com este mal?** *Revista Advir*. Rio de Janeiro, nº5, 1995. Disponível em: <<https://www.academia.edu/36972093>> . Acesso em: 21 de fev. 2023.