

**O pensamento criativo e as TDIC:
perspectivas e possibilidades para uma pedagogia da autonomia**

**Creative thinking and TDIC:
perspectives and possibilities for a pedagogy of autonomy**

João Henrique Suanno¹

<https://orcid.org/0000-0003-0624-5378>

Ana Paula de Freitas Rufino²

<https://orcid.org/0000-0001-8183-1575>

Priscylla Lorrana Rodrigues Prazeres de Moura³

<https://orcid.org/0000-0001-6496-2215>

RESUMO

Este artigo explora o uso do pensamento criativo e das tecnologias digitais de informação e comunicação como ferramentas para promover uma pedagogia da autonomia, com base nos princípios de Paulo Freire. O objetivo é investigar quais elementos didáticos e pedagógicos podem contribuir para essa abordagem. A pesquisa é fundamentada em revisão bibliográfica e estudo empírico, em que, foi realizada uma entrevista com uma educadora do 4º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública municipal, buscando compreender como o pensamento criativo e o uso das tecnologias digitais podem ser mediados em suas aulas. Essa reflexão destaca a relevância das tecnologias digitais como ferramentas substanciais para promover o pensamento criativo e uma educação emancipatória, permitindo a democratização do processo educacional.

¹ Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Barcelona - UB-ES. Doutor em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB-DF. Mestre Educação pela Universidad de La Habana-Cuba revalidado pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC-GO. Psicólogo - PUC/GO. Psicopedagogo PUC-GO. PROFESSOR TITULAR da Universidade Estadual de Goiás. Professor Titular do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias - IELT-UEG. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0083918417985786>. E-mail: suanno@uol.com.br.

² Professora da Secretaria Municipal de Educação de Goianésia-GO. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologia da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade Estadual de Goiás. Pós-Graduada em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (FABE). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-CE (UVA). Graduada em História pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5769194483801139>. E-mail: anapauladefreitasrufino29@gmail.com.

³ Professora da Secretaria Municipal de Educação de Senador Canedo (SEMEC). Mestranda em educação pela membro Universidade Estadual de Goiás (UEG). Graduada em Pedagogia pelo Instituto Federal de Goiás (IFG). É do Grupo Didaktiké: Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8518384261131476>. E-mail: priscylla700672@prof.semecsenadorcanedo.com.br.

Palavras-chave: Pensamento criativo. Tecnologias digitais de informação e comunicação. Pedagogia da autonomia. Mediação.

ABSTRACT

This article explores the use of creative thinking and digital technologies of information and communication as tools to promote a pedagogy of autonomy, based on the principles of Paulo Freire. The aim is to investigate which didactic and pedagogical elements can contribute to this approach. The research is based on a literature review and empirical study, including an interview with a 4th-grade teacher in a municipal public school, aiming to understand how creative thinking and the use of digital technologies can be mediated in her classes. This reflection highlights the relevance of digital technologies as substantial tools to promote creative thinking and emancipatory education, enabling the democratization of the educational process.

Keywords: Creative thinking. Digital information and communication technologies. Pedagogy of autonomy. Mediation.

INTRODUÇÃO

O pensamento criativo, por vezes referido como “criatividade”, é utilizado no presente artigo para representar o conjunto das metodologias que fazem um contraponto daquilo que se convencionou chamar de metodologias tradicionais. Disso decorre uma multiplicidade de procedimentos, ferramentas e técnicas utilizadas no labor docente, com vistas a tornar o processo de ensino e aprendizagem mais interessante, inclusivo e multirreferenciado mediante os diversos perfis de educandos.

Nesse sentido, o objetivo geral do trabalho consiste em compreender, a partir da concepção de autores referências e do relato de uma professora do 4º ano do Ensino Fundamental, como o pensamento criativo e as tecnologias digitais da informação e comunicação, em sua multiplicidade e complexidade, podem corroborar para o desenvolvimento de uma pedagogia autônoma no ambiente de sala de aula. Deste modo, almeja-se apresentar uma análise plural deste objeto de estudo, buscando explicar, por meio da teoria freiriana, os atributos relativos a prática docente na contemporaneidade.

Partindo dessa assertiva, a problematização que direciona as reflexões deste trabalho vai ao encontro com a preocupação (e aqui aproveita-se para justificar o tema) com o contexto da educação brasileira, de predominância acrítica e bancária (FREIRE, 1974), na qual o pensamento criativo pode contribuir para uma pedagogia autônoma. Desta feita, questiona-se: quais são os elementos didáticos e pedagógicos (metodologias, ferramentas, tecnologias) que podem contribuir para uma Pedagogia da Autonomia?

Para responder esta pergunta, estruturou-se a pesquisa a partir de uma abordagem bibliográfica, tendo como referenciais: Freire (1996), Suanno (2013; 2017;2021), Sabota et al (2021), Sant'ana, Suanno, Sabota (2017), Moraes (2004; 2015), Tardif (2001), Peixoto et al (2015), entre outros.

Além disso, foi realizada entrevista com uma educadora do 4º Ano do Ensino Fundamental lotada em uma escola municipal situada no município de Goianésia (GO), pela qual optou-se por aferir o nome fictício de **Maria** para citá-la neste trabalho. A partir desses escritores, bem como por meio do relatado da professora **Maria**, buscou-se relacionar como o pensamento criativo e o uso de TDIC podem contribuir de modo substancial para uma pedagogia da autonomia, segundo os preceitos do educador Paulo Freire.

Contribuições do pensamento criativo para uma pedagogia autônoma

A criatividade é uma das características substanciais que os educadores necessitam desenvolver para o saber fazer de sua prática pedagógica. Em seus escritos Suanno (2021), relata que além de ser inerente do ponto de vista do processo pedagógico, a criatividade resulta, sobretudo, da preparação docente, pela qual objetiva ensinar de modo plural, contextualizado, humanizado e complacente às demandas do mundo contemporâneo, de cunho heterogêneo e cada vez mais complexo.

É legítimo considerar, portanto, as práticas pedagógicas criativas como um dos meios mais importantes que promovem o ensino e a aprendizagem de forma significativa. Sabota e Silvestre (2021) relatam que é necessário promover perspectivas outras em relação ao saber. Para elas, então,

Descentralizar o processo educativo favorece a compreensão de que todos/as somos mediadores/as e nossas subjetividades constroem sentidos à medida em que nos esbarramos e entrelaçamos com outros saberes. (p. 78)

Desse modo, sobressai-se o pensamento criativo como um dos pilares para uma pedagogia autônoma, seja ela pelo viés do educador que se desprende das amarras do conservadorismo, ou dos discentes que necessitam, mais do que nunca, de um ensino multifacetado no qual abarque o conjunto da diversidade humana.

Nessa linha de raciocínio, torna-se valioso pensar a educação de modo amplo, a fim de compreender a sua importância no processo de emancipação do ser social, considerando os saberes dos sujeitos (discentes) construídos historicamente a partir de sua própria *práxis* no mundo. Isso, por sua vez, decorre uma perspectiva humanizada, comprometida e ética, mas também de uma questão metodológica, de compreensão do todo e do específico, por parte dos educadores, em busca de um ensinar autônomo.

Para tanto, o educador não pode simplesmente regurgitar aquilo que, por vezes, ele aprendeu de modo mecânico e sem sentido prático, pois corre-se o risco de ensinar nesta perspectiva acrítica. Há, desse modo, um sentido social e educacional para com os alunos, isto é, um compromisso sistematizado no qual tem como base contextualizar a realidade concreta dos sujeitos. Levando em conta essa abordagem, Suanno (2021) entende que:

a educação, assim, também prepara aqueles que com ela se envolvem, com conhecimentos pertinentes, para o crescimento humano em valores, ética e justiça social quando seleciona saberes atuais e contextualizados... O professor, então, medeia o pensamento do aluno com a contextualização dos conteúdos e a realidade sentida e vivida por cada um daqueles que compartilham o ambiente de aprendizagem da sala de aula, sendo dentro ou fora dela. (SUANNO, 2021, p. 89).

De acordo com o exposto, fica claro que para Suanno (2021), a mediação é imprescindível para que o educador pense o mundo diante das suas inerentes contradições. E é quase dispensável dizer que essa é uma condição inalienável para o sujeito que se propõe educar, especialmente em um contexto evidentemente permeado por interesses escusos da chamada classe dominante – que controla as instituições, inclusive aquilo que se deve ser ensinado nas escolas.

Com isso, entra em cena o enfrentamento do educador mesmo diante às tantas barreiras impostas pelo sistema educacional de inclinação conservadora. Isso se concretiza pelo fazer docente pelo qual se abre a novos horizontes mediante as ações que buscam resolver problemas concretos. Por essa razão, é preciso compreender como a escola criativa pode ser um caminho louvável para o enfrentamento da escola tradicional, que de acordo com Freire (1974) está alinhada a um modelo de pensamento que vai de encontro com o conceito de educação bancária, em que ocorre a imposição do conhecimento realizado pelo educador sobre o estudante de forma passiva e desconectada da realidade, não havendo interação entre ambos para a construção do conhecimento.

Para Suanno (2021, p. 89), uma escola criativa é responsável por ensinar, através da “religação de saberes, os contextos ali vividos e sentidos, suas relações com o entorno local, regional, nacional e global, a responsabilidade de cada povo no contexto do mundo em que vivemos”. Assim, a escola criativa considera essa diversidade para o desenvolvimento pedagógico, tendo como proposta a liberdade de manifestação para validar uma pedagogia autônoma.

Nessa perspectiva, J.H.Suanno, M.V.R.Suanno e Balieiro (2021), afirmam que:

a escola constitui-se como espaço coletivo que pode possibilitar a formação humana, a construção de conhecimentos e as interconexões entre saberes, sentidos e modos de agir consciente, o que é importante no processo de humanização do ser e de transformação do mundo. De tal modo, almeja-se que as situações e atividades escolares sejam coletivas, participativas e dialógicas. (J.H.SUANNO; M.V.R.SUANNO; BALIEIRO, 2021, p. 179).

Nessa assertiva, compreende-se que a escola corrobora para o desenvolvimento humano, tanto no ambiente escolar, quanto fora dele, podendo contribuir grandiosamente para mudanças significativas nas interações humanas, por meio de práticas que promovam o diálogo e a socialização dos educandos.

Com vistas a suplantam o ensino receptor em detrimento de uma pedagogia criativa, objetivando, nesse processo, mediar o conhecimento para tornar os alunos protagonistas de sua história (ou, em outras palavras, serem também autônomos), os educadores precisam ter um olhar crítico para a sua própria prática.

Partindo dessa perspectiva, vale tomar nota do que discute Freire (1996), quando o educador aborda a importância de o professor ter um olhar crítico sobre a própria prática, tendo em vista a compreensão dos mais diversos tipos de perfis dos educandos, mas também reitera a necessidade de os educadores reverem a sua visão de mundo enquanto sujeito formador. Por isso a insistência na metodologia, pois ela estará presente independentemente de onde o educador estiver.

Ademais, o processo de mediação pela qual privilegia as experiências concretas dos sujeitos, é um contraponto a abordagem positivista, pela qual desconsidera a ação enquanto *práxis* promotora da consciência de mundo. Disso decorre uma ação pedagógica embasada na didática transdisciplinar, que toma como centralidade o ser humano em suas mais variadas dimensões. Levando isso em consideração

[...] o conhecimento transdisciplinar é produto de uma tessitura complexa, dialógica e autoeco-organizadora entre sujeito e objeto, que emerge em um outro nível de materialidade diferente daquele que lhe deu origem. No ato didático, ele é tecido nos interstícios, nas tramas fronteiriças dos processos de ensino e aprendizagem, na intersubjetividade dialógica, nos meandros da pluralidade de percepções e significados emergentes, a partir de uma dinâmica complexa presente nos fenômenos, eventos e processos ocorrentes. Para tanto, não se opera aqui no nível da fragmentação da realidade, privilegiando, por exemplo, apenas os conteúdos disciplinares, mas na unidade do que é diverso, na unidade aberta do conhecimento que se apresenta na relação sujeito/objeto. [...] (MORAES, 2015, p. 199).

Sabota et al (2021, p. 88) entendem que “praxiologias inspiradas em atitudes transdisciplinares, complexas, criativas e problematizadoras podem atuar na mobilização de sentidos menos verticalizados e mais fecundos” para refletir as relações nos diversos ambientes de aprendizagem contribuindo para a construção do conhecimento.

Outrossim, a educação é relacionada com as experiências significativas pelas quais promovem a transformação dos sujeitos. Isso decorre, principalmente, da formação do educador que percebe a potência das práticas pedagógicas enquanto mecanismo de inclusão, mas também que compreende o processo de incompletude de cada sujeito, inclusive e sobretudo, dele mesmo. Isto é, para o processo de autonomia, é fundamental enxergar que há sempre algo a mais a ser apreendido.

Neste sentido, recorre-se a Freire (1996) para corroborar essa visão de mundo dos educadores em que os mesmos em sentido ontológico, precisam se colocar no mundo enquanto seres modificadores e produtores de sua própria História, fato este que reflete, por conseguinte, na prática docente. Mesmo porque, importa sempre reiterar, que a educação só tem representatividade para os sujeitos-alunos quando ela objetiva emancipá-los, isto é, um ensino libertador precede dos pressupostos metódicos, didáticos, enviesados da pedagogia da autonomia (FREIRE, 1996).

Infere-se, portanto, que as práticas pedagógicas direcionadas pela ótica criativa, transdisciplinar e complexa contribuem de modo significativo para a formação integral e emancipatória dos educandos, possibilitando serem protagonistas em seu processo de ensino e aprendizagem.

Mediação docente, TDIC e as práticas pedagógicas criativas

Essa amplitude do pensamento criativo supracitada, é animadora justamente por apresentar uma gama de pessoas, isto é, professores, gestores, sujeitos históricos éticos e comprometidos com o processo de educar a partir do concreto, ou, em outros termos: mediante a realidade cotidiana na qual o discente está inserido.

Partindo dessa interconexão de ideias, J.H.Suanno (2013) afirma que:

A realidade é percebida pelo sujeito que a observa, e a partir dessa percepção, esse sujeito mostra sua forma de ver, de reconhecer, de interpretar, de construir, desconstruir e reconstruir seu conhecimento, mostrando a realidade que depende do sujeito que a interpreta. Esse sujeito cognoscente demonstra, dessa forma, o funcionamento dos seus fatores internos e externos causais, influenciando-os mutuamente (J.H.SUANNO, 2013, p. 65).

Analisando o fragmento em tela, acredita-se que há um cuidado em relacionar o processo formativo à luz de uma pedagogia autônoma. Não se pode deixar de dizer da grandeza do autor, ao fazer referência sobre o papel do educador nesse caminhar pedagógico, pelo qual, humanizado, transdisciplinar e multifatorial, tem como fito valorizar as trajetórias de vida e as experiências dos sujeitos.

Nesse sentido, surge o desafio na contemporaneidade de associar o pensamento criativo com a pedagogia da autonomia, especialmente pelos múltiplos fatores de ordem econômica e política que causam desigualdades sociais profundas.

Esta realidade tem se agravado com a vigência da Pandemia da COVID-19, na qual desnudou o caráter desumanizado das classes políticas conservadoras dominantes, atingindo, sobremaneira, a educação de modo nunca experimentado ainda.

Deve-se fazer uma menção ao uso das TDIC (Tecnologia Digitais da Informação e Comunicação) que, a princípio, seria algo apenas emergencial, mas que provou-se estar inserida de modo irreversível no mundo da educação. Entretanto, o que se constatou no decurso da Pandemia (na qual continua em vigor), foi um distanciamento, não só em detrimento da segurança da vida e da saúde de professores, alunos e comunidade escolar como um todo, mas sim do ponto de vista pedagógico, didático e humanizado. Sant'ana, Suanno, Sabota (2017), relatam em seus estudos que

a educação necessária para o presente e para o futuro dá autonomia e responsabilidade ao aluno por meio da oportunidade de escolha do conteúdo a ser estudado, das formas de aprendizagem a seguir e das TDIC a utilizar. O professor torna-se orientador, facilitador, mediador e parceiro em contextos de aprendizagem presenciais e virtuais, formais e informais. A profissão docente não sucumbe frente às TDIC. Mas, ocorre uma alteração radical das funções do professor, concebido agora como sujeito de relações interpessoais positivas e profundo conhecedor dos processos de aprendizagem de seus alunos. (SANT'ANA; SUANNO; SABOTA, 2017, p. 178).

Nesse contexto, entende-se que é necessário considerar o papel das TDIC enquanto ferramentas substanciais para o pensamento criativo e uma pedagogia autônoma. Isso porque, existe uma potencialidade já descoberta e ainda a ser explorada pelos educadores, sobre essas tecnologias para propostas metodológicas diversas.

Segundo Peixoto et al (2015, p. 90), os recursos tecnológicos propiciam melhorias no processo de ensino e de aprendizagem, contudo, deve-se ter uma preocupação em relação a utilização desses meios. É preciso “estabelecer objetivos claros sobre o que se pretende abordar e como fazer e avaliar o percurso realizado. ”

Perante o exposto, optou-se por entrevistar uma docente (**Maria**) que atua em uma turma de 4º do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública municipal de Goianésia (GO). Maria desenvolveu um projeto na disciplina de língua portuguesa/produção de texto para abordar a temática “violência contra a mulher”, em um conjunto de atividades planejadas para quatro aulas. A proposta de Maria vai de

encontro com os dizeres de Peixoto et al (2021), uma vez que a mesma medeia suas aulas por meio de TDIC, utilizando como recurso a **lousa digital**, no qual o principal objetivo é promover uma aprendizagem contextualizada e repleta de sentidos.

Quando perguntado à professora **Maria** se ela já desenvolveu práticas pedagógicas em sala de aula que permitiram a conexão de vários conhecimentos e que ultrapassaram a fronteira dos conteúdos, promovendo a criticidade, a autonomia e o protagonismo dos estudantes a partir da contextualização dos mesmos, foi exemplificado duas atividades.

Nas palavras da professora:

*“Na primeira aula, pedi aos alunos que falassem o que eles sabiam ou entendiam a respeito do tema. Em seguida, projetei na **lousa digital** um vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=F0zXPIBUjk>) que relatava os tipos de violência sofridas no ambiente doméstico e como realizar uma denúncia. Em seguida, instiguei os alunos a comentarem as situações retratadas no vídeo, e a refletirem como tais acontecimentos podem estar presentes nos ambientes no qual estamos inseridos, principalmente dentro de casa”. (MARIA, 2022 – Entrevista).*

Para Sabota et al (2021, p. 80) é importante discutir temas complexos “[...] que religue saberes em busca de transformações no modo como percebemos e agimos em sociedade”. Considerando esse pressuposto, compreende-se que a proposta da professora **Maria** é muito pertinente ao trabalho da criticidade das crianças.

A professora continua dizendo o seguinte sobre a atividade:

“Para iniciar a segunda aula, contei aos alunos a história verídica de Maria da Penha Maia Fernandes inspirada em um vídeo do [YouTube](#) . Alguns alunos comentaram que já tinham ouvido falar da lei Maria da Penha, mas que não conheciam a sua história e não sabiam também que a lei foi criada a partir dos acontecimentos com Maria da Penha. Na sequência, apresentei em forma de [vídeo](#) a lei Maria da Penha e discutimos sobre sua importância para o combate à violência doméstica. Em um segundo momento, projetei na lousa digital algumas reportagens que apresentaram dados atuais sobre a violência contra a mulher em Goiás, no Brasil e no mundo. Em Goiás, através da reportagem do jornal O Popular “[Em Goiás, 100 mulheres são vítimas de violência doméstica por dia](#)”. No Brasil, por meio da reportagem do G1 “[Uma em cada quatro mulheres foi vítima de algum tipo de violência na pandemia no Brasil, aponta pesquisa](#)”. E no

mundo, utilizando a reportagem do G1 [“27% das mulheres de 15 a 49 anos sofreram violência doméstica durante a vida, diz estudo da The Lancet”](#) (MARIA, 2022 – Entrevista).

Observa-se que a professora utiliza o recurso digital, composto de textos e vídeos do *YouTube*, para viabilizar um aporte teórico e reflexivo para os estudantes, com o objetivo de eles mesmos produzirem as suas opiniões, mediante uma problemática delicada e, infelizmente, recorrente. Tendo em vista isso:

“Pedi para que os alunos refletissem como eles enquanto crianças, mas também como futuros adultos, poderiam contribuir para que essa situação pudesse mudar. Algumas crianças relataram suas opiniões a respeito da problemática, criticaram pessoas que praticam a violência doméstica, dizendo que nunca iriam agir de tal maneira com nenhuma “menina” enquanto crianças e nenhuma mulher quando adultos e que pediriam aos pais e familiares que ficassem atentos e, caso percebessem algo errado, que realizassem a denúncia” (MARIA, 2022 – Entrevista).

Analisando o relatado, nota-se a riqueza da atividade por meio dos resultados qualitativos. Enquanto uma atividade de língua portuguesa/produção de texto, acredita-se que despertar ou trabalhar a criticidade a partir desses elementos permite perceber “[...] um conjunto de repertórios (sistêmicos, sociais, políticos, culturais) que nos possibilitam agir no mundo” (SABOTA et al, 2021, p. 78).

A educadora **Maria** assevera que:

A terceira aula foi o momento da produção de texto onde os alunos puderam, de forma livre, organizar suas ideias e transcrevê-las para o papel. Já na quarta aula, os alunos leram as redações produzidas para toda a turma e levaram-nas para serem lidas juntamente com suas famílias” (MARIA, 2022 – Entrevista).

É muito importante relacionar essa atividade com a realidade cotidiana dos alunos. Na proposta realizada pela professora **Maria**, a preocupação foi a de levar esse aprendizado que, por vezes, não está presente nas casas desses alunos, portanto, tem em vista uma conscientização coletiva. Com isso, pensa-se que o objetivo foi contemplado:

“O principal objetivo das aulas foi promover a participação e a criticidade dos alunos, para que eles pudessem emitir suas opiniões, sem medo de falar, relacionando-as com as suas vivências e, a partir de então, serem capazes de construir um conhecimento através das interações com os colegas, professora e consigo mesmo” (MARIA, 2022 – Entrevista).

Com esse cuidado em relação a preparação da aula, a professora demonstra uma capacidade pedagógica e didática de base crítica que é admirável, reforçando o real papel da escola enquanto

“[...] espaço coletivo que pode possibilitar a formação humana, a construção de conhecimentos e as interconexões entre saberes, sentidos e modos de agir consciente, o que é importante no processo de humanização do ser e de transformação do mundo” (SUANNO; M.V.R SUANNO; BALIEIRO, 2021, p. 179).

Ao questionar a professora **Maria** sobre as dificuldades encontradas para o desenvolvimento da atividade, ela enfatiza que houve *“Primeiramente, a preocupação com a forma de abordar um tema tão delicado para estudantes de 4º ano, porém, de discussão necessária em nossas escolas. Me senti insegura, tanto na linguagem, quanto na metodologia a ser utilizada”* (MARIA, 2022 – Entrevista).

E para superar esses desafios, ela relata que

“Busquei ler várias reportagens sobre o tema, para selecionar informações de qualidade para meus alunos. Visitei por várias vezes o canal do YouTube a procura de bons vídeos que estivessem de acordo com a faixa etária da minha turma para serem trabalhados em sala de aula. Me coloquei sempre em uma posição de igualdade com meus alunos e deixei claro que ao mesmo tempo que eu iria conduzir as aulas para que eles pudessem aprender, eu enquanto professora também iria aprender muito com as experiências de cada um deles e por isso era primordial ouvirmos com atenção e respeito as falas de todos os colegas” (MARIA, 2022 – Entrevista).

Exemplar a postura de uma professora que se coloca no mundo na condição de aprendiz. Os alunos se sentem mais confortáveis, no sentido de estar em situação de igualdade, como relatado por **Maria**. Para Freire (1996), esta é a pedagogia da autonomia pela qual o educador precisar praticar, com humildade e sempre aberto ao aprendizado conjunto, contextualizado e plural, inerente a sala de aula, independentemente da turma.

Por fim, quando a professora **Maria** foi questionada se as práticas pedagógicas criativas, tal como a relatada por ela, facilitam a mediação docente e o aprendizado dos educandos, ela responde o seguinte:

Trabalhar práticas pedagógicas contextualizadas à realidade dos alunos facilitam a mediação docente, pois os alunos participam espontaneamente das aulas, interagem uns com os outros, se sentem parte do processo ao perceberem que as suas experiências também valem como aprendizagem, se sentem motivados e abertos ao novo, contribuindo para uma sala de aula harmônica e repleta de conhecimento que é promovido por meio das problematizações apresentadas e soluções pensadas para a resolução dos mesmos (MARIA, 2022 – Entrevista).

Tendo em vista esse relato, nota-se que as práticas pedagógicas criativas, contextualizadas, são substanciais para um contexto de enfrentamento, sendo possível utilizá-las de modo simples. Portanto,

“Defender a prática pedagógica criativa, desta maneira, não significa o desenvolvimento de comportamentos mirabolantes, porém de estabelecer enfrentamentos às realidades adversas de maneira que possam ser vencidas, cada escola ao seu jeito” (SUANNO, 2021, p. 88).

De modo especial, vale destacar o uso das tecnologias enquanto ferramentas inovadoras de mediação do conhecimento por parte da professora **Maria**. Alguns exemplos elucidativos podem ser verificados em Bortoloci; Jacob; Broietti (2020), nos quais os autores dissertam sobre diferentes atividades relacionadas ao pensamento criativo com o uso das TDIC tais como o desenvolvimento de videogames e a escrita de textos multimodais. Nesses casos, o pensamento criativo contribuiu para que os estudantes formulassem suas próprias hipóteses, fato no qual é suscita diferentes perguntas e buscas por respostas provisórias.

O exemplo supracitado está intimamente associado ao professor que entende a autonomia como algo ontológico ao ser social. Assim, importa uma vez mais reiterar que o professor facilitador e mediador, sujeito que conta com as competências necessárias para o saber-fazer docente, tem a possibilidade de inventar e reinventar inúmeras formas de incluir os alunos, reforçando que a autonomia, por meio do pensamento criativo e os usos das TDIC, é possível.

A respeito da Pedagogia e técnicas materiais, Tardif (2001) explica que

Essa definição também mostra que a pedagogia não se confunde, de forma alguma, com a "maquinaria" (o "hardware"), isto é, com as técnicas materiais (vídeos, filmes, computadores, etc.). Também não se confunde com as técnicas específicas com as quais é tão freqüentemente identificada: a aula expositiva, o estudo dirigido, procedimentos de ensino-aprendizagem sócio-individualizantes, procedimentos de ensino-aprendizagem socializantes, etc. Esses meios são uma parte ou elementos do ensino, e não o todo. De fato, como veremos adiante, a pedagogia, vista sob a ótica do trabalho docente, através da dimensão instrumental que é o ensino, é muito mais uma tecnologia imaterial ou intangível, pois diz respeito sobretudo a coisas como a transposição didática, a gestão da matéria — conhecimento da matéria e conhecimento pedagógico da matéria (Shulman, 1986, 1987) — a gestão da classe, a motivação dos alunos, a relação professor/aluno, etc. (TARDIF, 2001, p. 21, grifos do autor).

Para praticar uma pedagogia autônoma, é necessário, portanto, estar em vigor a autonomia dos educandos (crianças, jovens, adultos), isto é, ela deve estar na centralidade das práticas pedagógicas contemporâneas enquanto componente formativo inalienável para uma educação que vá além do contexto formal exigido pela modernidade. As técnicas e tecnologias no contexto educacional servem como elementos vitais para inclusão dos alunos e não para que o educador se submeta as máquinas.

Por essas e outras razões, é substancial que o professor não se “esconda” por detrás dessas sofisticações tecnológicas, mas que alinhe a sua prática a elas, de modo a democratizar e difundir as diversas realidades encontradas em sala de aula. Para tanto, torna-se indispensável a conduta ética e compromissada do educador, com vistas a garantir a sua autonomia e a dignidade de todos.

Sobre essa abordagem, Freire (1996) afirma que

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de *transgressão*. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de

propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (FREIRE, 1996, p. 25, grifos do autor).

Antes de qualquer metodologia ou prática didática, é o posicionamento do professor em relação a realidade concreta que influencia na vida dos educandos. Sua visão em relação a desigualdade social e econômica historicamente produzida, seu entendimento acerca do papel das instituições e o valor da cultura. O seu fazer docente está inerentemente ligado a compreensão da estrutura da sociedade, que só pode ser apreendido diante da sua própria experiência e sua ação no mundo. Por isso a ética é indispensável enquanto imperativo na formação de outros seres humanos.

Partindo desse predicado que caminha com o aprimoramento teórico, diferentes práticas pedagógicas, metodologias, são utilizadas de modo a enriquecer a formação dos educandos. Como, por exemplo, o processo de “sentipensar” proposto por Moraes e De La Torre (2004):

O processo de *sentipensar* resulta de uma modulação mútua e recorrente entre emoção, sentimento e pensamento que surge no viver/conviver de cada pessoa. A linguagem utilizada expressa esse entrelaçamento, mostrando o quanto o emocionar de uma pessoa que participa de uma conversação afeta o emocionar de outra, de modo que nas conversações que se entrecruzam, mudanças estruturais e de condutas são produzidas, originadas no âmbito relacional em que ocorrem. Sentipensar é o encontro intensamente consciente de razão e sentimento (MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 6)

A base dessa concepção educativa, prática pedagógica precedida pela multiculturalidade e diversidade humana, é a mudança. Observa-se que o Sentipensar, como propõem os autores, engloba uma gama de características humanas, isto é, emoção, sentimento e pensamento. Portanto, considera o sujeito-educando enquanto protagonista, pessoa dotada de uma multiplicidade de saberes conforme o seu entorno e sua experiência de vida.

Sentipensar está associado ao pensamento criativo, uma vez que se contrapõem a “educação bancária” (FREIRE, 1996), esta que se caracteriza como uma educação proposta pelos professores mediante os moldes a eles ensinados. É urgente, assim, quebrar esse ciclo que foi e é infligido pelo sistema educacional falido em vigência, sistema esse que determina uma matriz curricular para atender

interesses estritamente econômicos. Considera-se, em última análise, o sentipensar no bojo da pedagogia da autonomia, pois tem como intuito promover a criticidade dos alunos antes de mais nada, mas também dos próprios educadores, em vigilância a própria prática docente.

Sobre essa questão, Freire (1996) ensina que

[...] A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas. A nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso, implica a nossa habilidade de *apreender* a substantividade do objeto aprendido. A memorização mecânica do perfil do objeto não é aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como *paciente* da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção. É precisamente por causa desta habilidade de *apreender* a substantividade do objeto que nos é possível reconstruir um mal aprendido, o em que o aprendiz foi puro paciente da transferência do conhecimento feita pelo educador (FREIRE, 1996, p. 28).

Por essa razão, entende-se que, como forma de não reproduzir essa transferência de conhecimento, o pensamento criativo possibilita a apreensão do objeto de modo dinâmico a partir da *práxis*, pois abrange uma gama de metodologias que tem como procedimento a interação direta com o objeto, com o conhecimento multireferenciado.

Essa abordagem torna-se especialmente importante no contexto atual, isto é, de enfrentamento das mazelas sociais pelas quais os discentes precisarão passar ao longo de sua trajetória. Nesse sentido, não resta dúvida acerca da urgência do pensamento crítico enquanto ferramenta de ação e transformação social, pois não se pode deixar de considerar os saberes apreendidos na escola quando há uma propositura metódica libertadora, criativa, inclusiva, emancipatória e plural.

Claro, importa dizer que nesse processo haverá sucessos e insucessos, erros e acertos, o que faz parte do processo de ensino-aprendizagem. Inclusive, o erro e o insucesso são formas de apreender conjuntamente com os alunos, provocando-os na resolução de problemas, portanto, na construção de conhecimento. Isso perpassa

pela capacidade do professor em articular e administrar aspectos positivos e negativos, envolvendo os estudantes nessa lida.

Partindo dessa realidade, Suanno (2017) reforça que:

O professor precisa envolver o aluno no processo de aprendizagem dando oportunidade ao aluno de participar da construção do conhecimento, lhe dando autonomia para que ele dê sugestões e respeitando as opiniões dadas, onde as metodologias utilizadas consigam atender às necessidades do aluno possibilitando que ele participe construindo de sua própria aprendizagem. Pode também olhar para o erro como possibilidade de aprendizagem, compreendendo que o erro está diretamente ligado ao processo de construção do conhecimento, sendo ele mais uma forma de aprofundar, ou descobrir outra maneira de aquisição do saber, levando o aluno a ser autor e coautor do seu processo de aquisição do conhecimento como sujeito complexo, com todas as possibilidades inclusas, sendo elas cognitivas, emocionais e corporais. O aluno, capaz de unir a cognição e a emoção na construção do seu conhecimento, favorece o processo de aprendizagem e valoriza a sua realidade interna, sua subjetividade, vinculando-a ao aprendido, dando um significado pessoal (SUANNO, 2017, p. 6, grifos nossos).

Um professor preparado, lecionando pelo método, observa em diversos momentos oportunidades de engajar os estudantes na edificação do conhecimento. É preciso conferir aos alunos essa autonomia pela qual só pode ser atingida com a superação do ensino tradicional, burocrático, monótono e não-crítico. Parte-se desse pressuposto enquanto resgate do potencial ontológico da educação, pelo qual não é possível a emancipação do ser social enquanto não houver os mecanismos de mediação do aprendizado de modo a garantir a apreensão do concreto, por meio daquilo que é experienciado pelos próprios sujeitos. Isto é, uma educação que faça sentido em sua dimensão prática.

Para apreender o concreto de cada aluno, torna-se necessário uma aproximação do próprio professor com ele, sendo que essa relação de proximidade, inclusive, pode acontecer a partir de conversas informais. Ao compreender o contexto social, econômico, familiar e cultural dos estudantes, o professor tem em mãos informações valiosas para planejar aulas contextualizadas a partir do perfil apreendido.

Uma ferramenta interessante, dentro do *roll* de metodologias criativas, é o infográfico. Sobre o infográfico, J.H.Suanno (2017) assevera que:

Quando o professor contextualiza os conteúdos por meio de infográficos, os alunos podem visualizar de maneira interessante e prazerosa as mais diversas realidades em imagens ilustradas de maneira colorida, divertida, repleta de informações e bastante motivadora. Faz-se interessante lembrar que, em um infográfico, não se faz necessária intervenção total do professor para a interpretação das informações para os alunos. A estratégia de construção de um infográfico, torna facilitada a compreensão por meio de informações claras, sem grandes textos, imagens ilustrativas dos textos contextualizada e as pessoas que o veem se identificam com a qualidade das mensagens nele contidas. Os conteúdos são multidimensionais, globais e planetários e os alunos se aproximam de um contexto relacional entre o todo e cada parte, e a parte com o todo (J.H.SUANNO, 2017, p. 10).

Nesse sentido, pensa-se nos infográficos enquanto metodologia chamativa, pela qual desperta a curiosidade dos discente. Não se pode deixar, entretanto, de contextualizar o conteúdo, a fim de trazer para realidade deles o que está sendo abordado. Portanto, é possível trabalhar com um leque de possibilidades, de modo reflexivo, a partir dos infográficos, desde questões de cunho social e econômico até mesmo ambiental ou referente ao próprio contexto escolar e político.

Ao questionar a professora **Maria** sobre como a escola pode ampliar a reflexão dos estudantes para enfrentarem os desafios ambientais, sociais, humanos, presentes em sua localidade e no mundo, ela responde o seguinte:

“Desenvolvendo práticas que permitam o diálogo entre os conteúdos e as variadas situações do dia a dia, alavancando os problemas sociais, ambientais, comportamentais e buscando possíveis soluções para as problematizações, permitindo ao aluno participar do processo de construção do conhecimento” (MARIA, 2022 – entrevista).

Tal como exposto, é necessário colocar em uso as mais diversas práticas pedagógicas criativas com o intuito de garantir a autonomia dos alunos, mas, sempre sem deixar de lado o caráter reflexivo e combativo dos problemas de ordem socioeconômica inerentes ao contexto histórico das lutas de classes sociais antagônicas, questão tão combatida pelo educador Paulo Freire. Desse modo, sendo **atitude** a palavra de ordem em tempos tão sombrios, torna-se indispensável o posicionamento político dos educadores em sua lida diária, para formação humana cada vez mais crítica

Como reforça Freire (1996), “Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica”:

Saber igualmente fundamental à prática educativa do professor ou da professora é o que diz respeito à força, às vezes maior do que pensamos, da ideologia. E o que nos adverte de suas manhas, das armadilhas em que nos faz cair. É que a ideologia tem que ver diretamente com a ocultação da verdade dos faros, com o uso da linguagem para penumbrar ou opacizar a realidade ao mesmo tempo em que nos torna “míopes” (FREIRE, 1996, p. 47).

Travar essa luta contra a “ocultação da verdade” na qual as classes sociais dominantes infligem desde os tempos remotos do capitalismo, é um desafio constante para os educadores, mesmo porque esses mesmos grupos influenciam de modo decisivo na educação: na estrutura curricular, nos (não) investimentos, no viés ideológico (conservador, mecânico, não-reflexivo, serviçal, etc.). Com isso, urge, de modo irremediável, o enfrentamento através da força do próprio educador, em sentido de classe, em busca da autonomia e da emancipação dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De posse das reflexões propostas neste artigo, acredita-se que o tema proposto é plural, multifacetado e em permanente construção, mesmo porque o pensamento criativo se renova a partir das realidades concretas dos sujeitos sociais e históricos em sua *práxis* cotidiana. Portanto, trata-se de uma pesquisa na qual não apresenta um fechamento, mas sim uma abertura para diferentes horizontes analíticos, mediante os novos questionamentos formulados.

Considerando essa multiplicidade, é seguro dizer que as práticas pedagógicas criativas apresentam uma potencialidade para o (saber-fazer) docente que busca sua autonomia conjuntamente com a dos estudantes. Com isso, em primeiro lugar, adianta-se que, com bases na literatura utilizada e na teoria freireana (Pedagogia da Autonomia), o processo de emancipação do educador caminha com a postura ética enviesada por uma educação crítica proposta para os estudantes em similar sentido emancipatório.

Em segundo lugar, é fundamental que o educador tenha consciência que o pensamento criativo não é nenhuma “dádiva” ou “dom”. Pelo contrário, é preciso experimentar, acertar, errar, aprender com esses atributos inerentes à docência, tendo por intuito o olhar crítico à própria prática, com vistas a aprimoração das aulas, das múltiplas metodologias escolhidas, que devem ser contextualizadas com a realidade concreta dos discentes. Desse modo, antes de qualquer ferramenta técnica e ou pedagógica, é preciso compreender o conjunto das relações sociais presentes no ambiente escolar.

Em terceiro lugar, para abarcar essa complexidade concreta, o educador Paulo Freire ensina que é por meio da criticidade de mundo, da compreensão dos elementos sociais e econômicos articulados e interdependentes, que se deve explicar o anteriormente supracitado conjunto das relações sociais materializadas na escola. Disso decorre de um aprofundamento teórico e metodológico, além da sensibilidade em perceber como os sujeitos-estudantes se inserem nesse contexto.

Por fim, outros questionamentos sobressaem das reflexões aqui tecidas, demonstrando a extensão e complexidade do tema, de modo especial envolvendo a postura do educador, bem como a compreensão do pensamento criativo para uma pedagogia cada vez mais autônoma e libertadora. Compreende-se, portanto, que o pensamento criativo aliado as TDIC ampliou as possibilidades de mediação e gerou diversas perspectivas dos educadores no ambiente de sala de aula, rompendo com a mecanização e a descontextualização do ensino, oportunizando desta forma, uma aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

BORTOLOCI, Naiara Briega; JACOB, Juliana Marciotto; BROIETII, Fabiele Cristiane Dias. Os contextos investigativos de pensamento criativo em publicações acadêmicas. **RIS**, v. 3, n. 5, set./dez., 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORAES, Maria Cândida. Didática Transdisciplinar como uma expressão de uma fenomenologia complexa. **Inter-Legere** - Revista do Programa de Pós-Graduação em

Ciências Sociais da UFRN. Natal-RN, n.16, jan./jun. de 2015. p. 186-213. ISSN 1982-1662.

MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, Criatividade e Educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Campinas: Papyrus, 2015.

MORAES, Maria Cândida; DE LA TORRE, Saturnino. *Sentipensar* sob o olhar autopoiético: estratégias para reencantar a Educação, 2004. Disponível em: [rome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/sentipensar_autopoietico.pdf](http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/sentipensar_autopoietico.pdf). Acesso em: 21 ago. 2022.

PEIXOTO, Joana, MORAES, Moema; NASCIMENTO, Neuvani; CARVALHO, Rose Mary. Formação para o uso de tecnologias: Os sentidos atribuídos pelos professores. In: ECHALAR, Adda D. L. F.; PEIXOTO, Joana; CARVALHO, Rose M. A. (orgs.) **Ecos e repercussões dos processos formativos nas práticas docentes mediadas pelas tecnologias**. Goiânia: Ed. Kelps, 2015, p. 71-84.

RODRIGUES, Michael; SABOTA, Barbra; SILVESTRE, Viviane. Construções de sentidos sobre o conceito de mediação pedagógica: uma leitura multimodal e rizomática. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v.10, n.19, jan/jun. 2021.

SUANNO, João Henrique. **Escola Criativa e Práticas Pedagógicas Transdisciplinares e Ecoformadoras**. 297f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Católica de Brasília – UCB, Brasília, 2013.

SUANNO, João Henrique. Emoção, cognição e corporeidade. **Anais...VIII Fórum internacional de innovación y creatividad compartiendo experiencias innovadoras y creativas en educación**, Barcelona – ESP, 2017.

SUANNO, João Henrique. Educação como prática social com justiça social: um olhar crítico, complexo e transdisciplinar. **Revista Polyphonía**, 32(1), 2021.

SUANNO, João Henrique; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; BALEIRO, Márcia de Fátima Ferreira. Educação como situação gnosiológica e via para pensar complexo. **Revista Educação & Linguagem**. v. 24, n. 2, jul-dez., 2021.

SABOTA, Barbra. ALMEIDA, Ricardo; SILVESTRE, Viviane; MASTRELLA-DE-ANDRADE. Educação linguística para uma atuação crítica e criativa: uma iniciativa transdisciplinar em aulas de inglês. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 43, 2021.

SANT'ANA, Jonathas.V.B.; SUANNO, João Henrique; SABOTA, Barbra.R. Educação 3.0, complexidade e transdisciplinaridade: um estudo teórico para além das tecnologias. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, jan./jun. 2017.

TARDIF, Maurice. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino: interações humanas tecnologias e dilemas. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 16, jan./jun. 2001.