

A ESTÉTICA COMO VIA DE NUTRIR O SABER

Camila Nagem Marques Vieira¹

Dr.^a Maria Vitória Campos Mamede Maia²

Resumo: O presente trabalho tem como proposta apresentar o percurso de pesquisa, as relações com o campo pesquisado e as análises preliminares da dissertação de mestrado desenvolvida por uma das autoras. A problemática de pesquisa pode ser sintetizada da seguinte maneira: Como a adoção de vivências lúdicas aplicadas ao ensino de Artes pode propiciar a construção de situações de aprendizagem em adolescentes que apresentam dificuldade de aprendizagem no contexto do 2º segmento do Ensino Fundamental? A reflexão proposta está pautada pelas concepções teóricas de Sara Paín, Alicia Fernández e Winnicott e as perspectivas de um viver criativo possível. Sua construção metodológica está calcada na pesquisa participante pelo viés da Pesquisa-Ação (BARBIER, 2007, THIOLENT, 2011), sendo o lócus de pesquisado: turma do 6º ano de escolaridade participante de projeto voltado para dificuldades de aprendizagem desenvolvido em escola municipal de Angra dos Reis/RJ. Segundo Fernández (2001), a aproximação de um jovem com problemas de aprendizagem a uma obra literária, a um conto ou a uma pintura pode destravar sistemas defensivos resistentes ao pensar, a experiência estética pode propiciar o reencontro com a capacidade criadora, vencendo o medo de pensar permitindo o indivíduo descobrir o saber. É de grande relevância para a problemática deste trabalho a compreensão de uma educação estética, pelo viés da arte-educação, o qual seja instrumento de construção de aprendizagens, que propicie a subjetividade, o espaço de criação dos ensinantes/aprendentes, a mediação entre o pensar e o sentir e colabore no desaprisionamento da inteligência. Este trabalho tem por objetivo apresentar segundo a análise de conteúdo bardiniana (2011) uma das categorias secundárias estruturadas por esta pesquisa e intitulada “A Estética como via de nutrir o saber”, na qual são analisadas as relações do grupo pesquisado com os eixos primários de análise: Criatividade, Aprendizagem e Estética em sua relação com a Arte e suas linguagens. Nesta direção os resultados analisados até o presente o momento fortalecem a perspectiva da Arte e da experiência estética como ferramentas de aprendizagem a serem valorizadas pelo contexto escolar.

¹ Professora de Artes Visuais do Colégio Pedro II atuando no Campus Engenho Novo I e desenvolvendo projeto de pesquisa na linha de Inclusão, Ética e Interculturalidade do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE/UFRJ) sob a orientação da Prof^ª Dr^a Maria Vitória Campos Mamede Maia, co-autora desta comunicação.

² Professora Adjunta da UFRJ em Psicologia da Educação, Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ, Doutora em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e Coordenadora do grupo de pesquisa “Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem”(LUPEA), integrante do Laboratório do Imaginário Social e Educação (LISE), ambos vinculados à UFRJ.

O presente trabalho tem como proposta apresentar o percurso de pesquisa, as relações com o campo pesquisado e as análises preliminares da dissertação de mestrado desenvolvida e orientada pelas autoras. A problemática trabalhada pode ser sintetizada da seguinte maneira: Como a adoção de vivências lúdicas aplicadas ao ensino de Artes pode propiciar a construção de situações de aprendizagem em adolescentes que apresentam dificuldade de aprendizagem no contexto do 2º segmento do Ensino Fundamental?

A temática observada surge de questões que diariamente invadem nossas salas de aula, às quais muitas vezes não entendemos sua origem, mas que precisamos lidar: a dificuldade de aprendizagem. Como educadores lidamos com o indivíduo e suas demandas, realidades e histórias de vida não podem ser esquecidas para que uma aula aconteça. Se o ensinante e o aprendente não se fazem presentes, a aprendizagem não é possível. As questões relacionadas às dificuldades de aprendizagem, ao chamado fracasso escolarⁱ tem se tornado recorrente no ambiente escolar. Buscar compreender a inserção destas questões pelo viés da arte-educação e da ludicidade é uma tentativa de ampliar a produção na área da psicopedagogia, deslocando o olhar estritamente clínico das dificuldades de aprendizagem para o ambiente escolar, em especial para a relação ensinante/aprendente.

Dessa maneira buscamos Fernández (1991) que afirma ser a aprendizagem um processo lúdico, construído pelo vínculo e tendo como base o corpo, pelo qual se articulam diversos elementos como inteligência-desejo em um processo de constante assimilação- acomodação. Colocamos em jogo, ainda, a concepção de uma Educação Estética capaz de propiciar espaços de criação e diálogo entre o interior e o exterior, o objetivo e o subjetivo, o brincar e realidade. Partindo da teoria de Fernández (1991,2001,2010), Paín (1996, 2008) e Winnicott (1975) e suas reflexões acerca de uma vivência lúdica fundamental para a construção de aprendizagens, esta pesquisa busca contribuir para a literatura vigente e, quem sabe, pretenciosamente, promover mudanças na prática docente.

De onde partimos...

A instituição definida como lócus da pesquisa foi uma escola municipal situada no município de Angra dos Reis, em especial, o Projeto de Dificuldade de

Aprendizagem desenvolvido na escola na qual uma das autoras atuava como professora de Artes.ⁱⁱ No contexto das abordagens qualitativas, emergiu para a construção metodológica desta a pesquisa participante pelo viés da Pesquisa-Ação (BARBIER, 2007, THIOLENT, 2011), que colaborou com elementos relevantes que ao serem postos em jogo contribuíram para o tratamento da problemática apresentada. Os sujeitosⁱⁱⁱ pesquisados: turma de 6º de escolaridade participante de Projeto de Dificuldade de Aprendizagem em escola municipal de Angra dos Reis/RJ e a ensinante/arte-educadora/pesquisadora.

A turma em questão possuía ao todo 15 aprendentes, sendo 7 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, na faixa etária de 11 a 16 anos. Com o objetivo de promover situações de aprendizagem a partir de práticas criativas/lúdicas associadas ao universo da arte-educação em aprendentes com dificuldades de aprendizagem, ao longo do ano de 2013 foram realizados um total de 25 encontros, aqui chamados de oficinas, por mesclarem propostas artísticas e lúdicas desenvolvidas e tendo como base o planejamento curricular de Artes para o 6º ano do Ensino Fundamental proposta pela Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis (2008), os PCNs-Arte (1997), o corpus teórico, a voz dos alunos e o próprio percurso de pesquisa segundo a metodologia de pesquisa-ação.

A triangulação de dados dessa pesquisa partiu de uma análise/triangulação temática levada a campo, acreditando que triangular as temáticas observadas em campo a partir de instrumentos metodológicos diversos colabora para a profundidade e a coerência do corpus de pesquisa (FLICK, 2009). Sendo assim, aplicamos a seguinte triangulação temática:

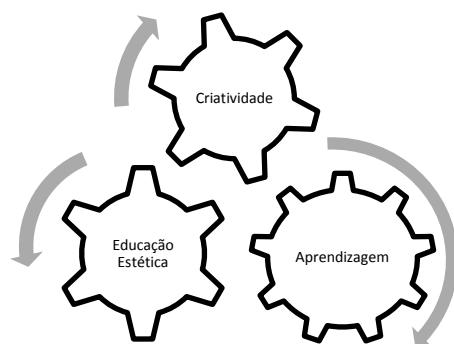


Figura 1: Triangulação temática

Esta definição temática surgiu em uma tentativa de estabelecer quais dados seriam priorizados na observação em campo, constituindo, dessa maneira, as categorias primárias consideradas a todo o momento da pesquisa, direcionando, inclusive, as reflexões teóricas realizadas. O desenho em forma de engrenagem e as setas que indicam o movimento das mesmas têm por finalidade demonstrar a interrelação entre os conceitos de **criatividade**, **aprendizagem** e **educação estética**. Acreditando que o movimento promovido em uma engrenagem é capaz de colocar todo o sistema em movimento.

A estética como via de nutrir o saber...

O professor/ensinante de Artes deve, em sua sala de aula, promover o desenvolvimento do conhecimento artístico e estimular a criatividade a partir de uma prática artística consistente, calcada na relação de seus ensinantes com o conhecimento que colaborem para a sua formação. Neste sentido, Paín (2008) situa a estética como uma das dimensões constituintes do pensar, dimensão esta que precisa ser incluída pela psicopedagogia, sendo a atitude artística e a inclusão da arte ferramentas que podem facilitar o desaprisionamento da inteligência e reconduzir processos travados de aprendizagem. No contexto da dificuldade de aprendizagem, cores, respostas criativas, ousadia não fazem parte do repertório, assim, “a arte é como uma possível via de acesso (a estes adolescentes). Pela arte, podemos quem sabe, ouvir o inaudível e entender o ininteligível.” (MAIA, 2014, p. 52)

O trabalho plástico constitui cenário privilegiado para fazer viver no sujeito o encontro entre realidade e desejo, já que é no equilíbrio entre as leis impostas pela matéria e o idealismo estético imposto pelo indivíduo que se inicia o processo artístico. As estratégias, as técnicas e o fazer propriamente dito, desenvolvidos pelo sujeito constituem o ponto central da aventura artística. (PAÍN, 1996)

A diversidade de técnicas utilizadas no decorrer das oficinas teve por objetivo permitir ao sujeito fazer experiências tendo em vista que cada material provoca reações específicas cujos efeitos podem ser apoiados sobre outros (PAÍN, 1996). A riqueza das situações permite emergir uma diversidade de respostas, que facilitam o acesso à subjetividade e desenvolvem o princípio da autoria.

Na atividade plástica são postos em jogo o organismo e o corpo que é afetado. Sendo assim, a criação de um objeto é por si só uma aventura, um desafio no qual o sujeito é o autor que precisa vencer a matéria. É preciso lidar com a folha branca, dar sentido ao que não tem forma se lançar no vazio e dar materialidade ao que ainda é ideia. “A arte é um dos modos de fazer pensável a estética.” (FERNÁNDEZ, 2001, p. 72)

Assim, colocamos em jogo a concepção de uma Educação Estética capaz de propiciar espaços de criação e diálogo entre o interior e o exterior, o objetivo e o subjetivo, o brincar e realidade. Para Meira (1999),

O desafio da Educação Estética é fazer com que a arte deixe de ser uma disciplina do currículo e de torne algo incorporado à vida do sujeito, que o faça buscar a presença da arte como uma necessidade e um prazer, como uma fruição ou como produção, porque em ambas a arte promove a experiência criadora da sensibilização. (p. 131)

De acordo com Duarte Jr. (1998), a Educação Estética faz referência ao desenvolvimento dos sentidos, de maneira a nos tornarmos atentos e sensíveis ao que se passa em nossa volta, tornando-nos mais conscientes e capazes de refletir sobre elas. Dessa maneira, defendemos a tese de que trabalhar com arte segundo a perspectiva estética significa ampliar os horizontes, construindo formas de olhar o mundo, físico, social ou ficcional.

Pensar o ensino de artes de maneira estética implica trazer à cena a noção de criatividade e como uma vivência criativa é fundamental para a construção de aprendizagens. Ser criativo, neste contexto, não está restrito a produção de objetos artísticos realizada por um artista ou gênio. Agir criativamente significa desenvolver o potencial do ser humano, sua capacidade de solucionar problemas, compreender o mundo e intervir a partir de novas leituras para a realidade vivida/percebida. Como nos marca Ostrower (1977), “criar é, basicamente, formar”, dar forma a fenômenos que foram percebidos e relacionados de modo novo a partir das habilidades expressivas, do pensamento e da imaginação.

De acordo com Castilho (2007, p.10), “entender educação estética e a arte como conhecimento é romper com a ideia de que a ciência é puramente racional e a arte puramente sensível, na verdade arte e ciência integram diferentes formas de conhecer”. A reflexão sobre os diversos aspectos da criação artística e como estas são fundamentais

para o desenvolvimento do potencial criativo do educando, nos levam-nos a propor uma educação que não fique restrita a um contexto puramente racional, de transmissão e reprodução de saberes e que valorize a cópia. Mas uma escola que prepare o aluno a enfrentar diversos contextos de maneira significativa e criativa.

Pois, “nutrir esteticamente o olhar é alimentá-lo com muitas diferentes imagens, provocando uma percepção mais ampla da linguagem artística; olhar diferentes modos de resolver as questões estéticas”. (MARTINS, 1998, p. 136)

Tornando o pensável possível...

A partir da pesquisa realizada apresentaremos aqui um relato de experiência dando enfoque a uma categoria secundária de análise que emergiu das vivências de grupo com a Arte e do entendimento da experiência estética como fundamental ao processo de ensino-aprendizagem. Assim, pretendemos apresentar dados colhidos em campo que se relacionam à temática Arte e Estética no ambiente escolar. Para uma melhor compreensão desta temática é necessário entender o ponto de partida deste grupo, quais vivências estéticas e artísticas possuíam no início do trabalho psicopedagógico realizado nas aulas de Artes? Qual a concepção de Arte era compartilhada por este grupo?

Por meio dos registros realizados no diário de campo realizado pela professora/pesquisadora, o registro fotográfico das oficinas e a análise dos trabalhos produzidos pelos alunos foi possível triangular os dados colhidos de maneira a construir categorias secundárias de análise, nas quais é possível ainda destacar a articulação das categorias primárias/temáticas definidas antes de ir a campo. Assim, desenvolveremos neste trabalho uma verdadeira colcha de retalhos utilizando os dados coletados sobre a temática educação estética, ensino de artes, aprendizagem e criatividade de maneira relatar a experiência vivida pelo grupo.

É somente no terceiro encontro/oficina foi possível ter um panorama geral das produções realizadas pelos aprendentes. No diário de observação no dia 14/03 fiz a seguinte consideração: “As produções desta semana foram bem heterogêneas, no geral, falta capricho, contato com o desenho enquanto linguagem, insegurança com a própria produção e apego a valores como bonito e feio.” (DIÁRIO DE OBSERVAÇÃO, 14/03/2013). Ainda nesta oficina foi possível perceber que algumas falas eram

recorrentes ao iniciar a produção: “- Eu não sei desenhar!”, “- Desenha pra mim, professora!”, “- Meu desenho está horrível!”.

Neste sentido é possível destacar a falta de familiaridade do grupo com o desenho enquanto linguagem artística, além de insegurança com a própria produção. De maneira geral, não se julgavam capazes de produzir algo que pudesse ser mostrado, já que por vezes escondiam o trabalho quando percebiam a minha aproximação, alegando que estava feio ou errado ou simplesmente não concluíam suas atividades. (14/03)

Sobre a falta do contato com a Arte e suas expressões no dia 21/03, também foi feito o seguinte registro: “a maioria dos alunos da turma não possui conhecimentos sobre Arte, acreditavam que Arte é desenho. Não conheciam escultura como conceito ou como vocábulo. Estátua também não fazia parte do vocabulário da maioria”. Os registros apresentados nos permitem concluir que em sua maioria não tiveram contato com a Arte, sendo seu vocabulário e conhecimentos restritos a noções muito superficiais do que seria o objeto de estudo da disciplina. Cabe neste momento resgatar outro elemento de relevância para a questão, o contato com a disciplina Artes na rede municipal de Angra dos Reis só é ministrado por professores especialistas e como matéria específica da grade curricular a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, sendo, portanto, o primeiro contato formal com o ensino de Artes destes alunos. Destaco ainda, o contexto social e cultural do bairro e do município de Angra dos Reis que não dispõe de aparatos culturais e artísticos próximos, sendo a escola e a família os principais círculos de convivência das crianças/adolescentes da localidade.

O fato pode ser verificado pelo questionário da Prova Brasil 2011^{iv} em suas perguntas relacionadas a lazer e arte, que permitiu inferir que o principal meio de acesso a cultura desses alunos é a televisão, sendo o cinema, o teatro, a música e a dança meios presentes, mas pouco frequentes no cotidiano dos alunos. Já os museus de acordo com o questionário não fazem parte do universo acessado por mais de 80% dos alunos matriculados no 5º ano em 2011. (QUESTIONÁRIO... PROVA BRASIL 2011, 2014)

A insegurança, a falta de confiança no ambiente pôde ser observada nas fugas de alguns aprendizes e no ato de esconder o trabalho quando eu me aproximava da mesa, na ansiedade e na agressividade que surgia nas oficinas diante da dificuldade em lidar com o outro e com a aprendizagem. Essas práticas foram recorrentes em 100% das oficinas do primeiro bimestre como observado na análise das mesmas e expressam a

não criatividade, a ausência de vínculo com aprendizagem deste grupo de aprendentes, que diante da falta preenchiam este espaço com comportamentos agressivos, fugas, burla das atividades e falta de interesse/apatia. O ambiente escolar para este grupo era hostil, diante dos fracassos escolares vividos, do fato de estarem em uma turma voltada para dificuldades de aprendizagem, por mais que a Instituição e seus profissionais buscassem um resgate do processo de aprendizagem destes adolescentes, eles demonstravam por essas atitudes que não confiavam no ambiente, o processo de exclusão vivenciado por eles era real. O “entre” como possibilidade de ser criativo não era possível naquele momento. A dificuldade de aprendizagem é neste caso uma reação, um sintoma da não criatividade, acompanhado de um pedido de socorro, expresso pela agressividade e a fuga.

Dessa maneira, foi possível constatar a experiência artística um elemento pouco presente nas vivências destes aprendentes. No decorrer das oficinas realizadas foram apresentados conteúdos referentes à História da Arte (Pré-História, Arte Egípcia, Arte Greco-Romana), aos elementos da composição (ponto, linha, cor, espaço), às diversas linguagens artísticas (desenho, pintura, escultura, arquitetura, fotografia, dança e música) e a materiais e técnicas diversas (lápis de cor, canetinha, giz de cera, papel colorido, massinha de modelar, argila) de maneira a propiciar a diversidade de experiências estéticas e artísticas a este grupo favorecendo os processos de subjetivação e autorização dos sujeitos.

Na oficina 23, um dos últimos encontros com o grupo, foi desenvolvida atividade conjunta entre a turma objeto desta pesquisa e a turma do 7º ano, que também fazia parte do projeto de dificuldades de aprendizagem. Há algum tempo atrás uma aula com as duas turmas dividindo o mesmo espaço era impensável, em situações semelhantes alguns alunos simplesmente se recusavam a entrar em sala e dividir o mesmo espaço ou se negavam a produzir na presença de alguém que não conhecessem, já outros alunos passariam parte da aula criando confusões, dificultando o desenvolvimento das atividades.

Foi mostrada uma obra da artista Tarsila do Amaral, ‘A Negra’, pintura produzida em 1923 na qual a artista retrata sua ama de leite. Houve alguma agitação e risinhos ao observarem a imagem. Sem dar mais informações perguntei que nome eles dariam para aquela obra. Os nomes que foram sugeridos: Beiçuda, Um peito só,

Aleijada, Esquisitinha... Foi indagado sobre qual(ais) elemento(s) da obra tinham chamado a atenção. Surgiram as seguintes características: beijo, peito caído, ela ser careca, cabeça pequena em relação ao corpo, mão e pé grandes, olho esquisito. Foi informado ao grupo que a artista se chamava Tarsila do Amaral e suas imagens buscavam representar o povo brasileiro.

Diante das falas do grupo foi dito a eles que a obra não representava somente uma etnia, mas o povo brasileiro e toda a sua miscigenação. Voltando a atenção novamente para a obra, foi pedido para observar os traços físicos da personagem seu tom de pele dourado, os olhos puxados como notado pelos adolescentes, a inexistência de pelos, elementos tipicamente indígenas que encontravam-se misturados com a aparente negritude da mulher. Sendo assim, foi apresentada a ideia de miscigenação e formação do povo brasileiro que também poderia ser observada nas histórias familiares de cada um.

O conceito de releitura foi apresentado juntamente com a proposta de atividade, na qual seriam construídas novas imagem a partir da obra 'A negra', sendo possível produzir em dupla ou individualmente, de maneira colaborativa. Em seguida, os materiais que poderiam ser utilizados foram disponibilizados e pela primeira vez não houve avanço dos adolescentes sobre a mesa em que estavam. Neste momento, foi pensado em dar aos alunos a possibilidade de escolha do material de forma a permitir a construção de autonomia e autoria de pensamento. Tinta, lápis de cor, canetinha, papel colorido, barbante, cola colorida, encontravam-se a disposição.

Alguns alunos apresentam dúvidas em relação à proposta do trabalho, perguntavam se era para copiar, sendo necessário retomar o conceito de releitura, afirmando não se tratar de uma cópia, que deveriam a partir da obra de Tarsila criar algo deles. Como para alguns falar de criação era algo não muito familiar, não estavam acostumados a lidar com o espaço de autoria mesmo que sem se darem conta estivessem criando a todo o momento, foi necessário dar novas explicações sobre o objetivo do trabalho.

A título de ilustração serão apresentados dois relatos desta oficina que nos permitem observar de que maneira estes jovens quase no fim do ano passam a se relacionar em grupo e com o objeto artístico, enfatizando para tal a aprendizagem no campo da arte por meio de uma educação estética pautada na criatividade.

Primeiro relato: João^v ao iniciar sua composição, depois de uma saída não autorizada pela escola, sentou a sua mesa pediu uma folha e perguntou o que era para ser feito. Após alguns minutos o menino me perguntou se tinha giz de cera, por que queria utilizá-lo em sua pintura. Foi pedido para que o menino escolhesse outro material, pois era o único disponível na escola que não tinha sido levado para a sala naquele dia. Mesmo assim, o menino insistia, dizendo ser o que precisava... pediu então para ele mesmo ir buscar o material da secretaria.



Figura 2: Produção de João

Diante de sua insistência foi permitida sua segunda saída, desta vez autorizada. O menino retornou com o material, sentou em sua mesa e só levantou ou falou quando havia terminado sua composição. Ao observá-la, estava de fato pronta, e ele realmente sabia o que fazer com o material que solicitara, sua ideia estava no papel. E naquele momento foi possível perceber que não havia melhor solução para a composição de João do que utilizar o giz de cera.

Segundo relato: Vítor em toda a sua agitação, ao começar uma produção se envolve e parece que o mundo para enquanto produz, solicitou a professora algumas vezes para solucionar alguns problemas técnicos. Vítor pediu ajuda para fazer um círculo a mão livre no papel verde, vendo sua dificuldade em construir a forma o menino entrega o papel à professora e a orienta para que ela faça segundo suas instruções. Seu trabalho foi feito em papel colorido e as partes eram recortadas sem a realização de desenho prévio, somente tesoura na mão e uma imagem na cabeça. O corpo do personagem, bastante detalhado, junto com sua cabeça ficou maior que o suporte branco onde seria colado. Vítor em novo impasse queria um suporte maior ou pensava em recortar o corpo para caber na folha, a professora lhe disse que o corpo poderia sobrar um pouco na folha, que isso não seria um problema, posicionando as



partes recortadas no suporte branco e deixando para o menino chegar a uma solução.

Figura 3: Etapas da produção de Vítor

Os relatos apresentados podem ser analisados de inúmeras maneiras, mas como já apresentado, daremos enfoque a questão da educação estética e do ensino de Artes. É possível observar que apesar de alguns alunos continuarem a sair da sala de aula durante a oficina e a agitação ainda ser um elemento registrado os fatos são pontuais e não interferem na realização das atividades. Tanto Vítor quanto João a partir do momento que se propõem a produzir, deixam de criar confusão e conversar e passam a se dedicar plenamente a suas obras. Vítor ainda se movimenta muito pela sala, ocupando ora uma mesa, ora outra, espalhando seus materiais, mas sem deixar o foco. As dificuldades técnicas são encontradas, mas é possível perceber que a todo o momento os meninos buscam o diálogo com a professora para resolver os problemas os quais não conseguem superar sozinhos. O projeto e a ideia estão a todo o tempo com eles, o desafio é tornar o pensável possível. João ao perceber que não havia giz de cera na sala busca convencer a professora da necessidade que tinha do material e mesmo diante de uma negativa, busca uma solução e se prontifica a buscar ele mesmo o que precisava. Ao retornar a vontade de colocar no papel a imagem pensada faz com que o menino se aquiete e só se levante depois de dar por concluída a sua obra. Seu texto estava completo, o pensável era possível e não havia dúvidas de que suas escolhas técnicas e compositivas eram conscientes. O equilíbrio, a utilização de cores e a proposta apresentada estavam ali, não houve espaço para insegurança ou desconforto com a produção ou com o ambiente. Era a autoria de pensamento materializada em uma vivência criativa possível.

Processo semelhante é percebido na produção de Vítor, um dos meninos mais agitados e agressivos no início da pesquisa. Suas fugas eram constantes, sua dificuldade em concluir as atividades e sua insegurança diante de sua produção colocavam o menino no lugar da não criatividade. Nesta oficina é possível perceber que alguns comportamentos ainda aparecem, mas ao observar a produção do menino e sua maneira de lidar com as escolhas técnicas e compositivas não há dúvida e planejamento, mas não há insegurança. Pelo contrário, para resolver uma questão o menino coloca em jogo todas as ferramentas que tem a sua disposição, sua mudança de lugar mostra certa inquietação, que surge da relação com o objeto a ser conhecido, não chegando a *atrapar*^{vi} o pensamento ou impedir a concretização de seu projeto. A professora entra em cena como mediadora e facilitadora das relações, sugerindo alternativas, dando

ideias ou simplesmente observando a emergência da criatividade em seus alunos e garantindo a existência de um ambiente suficientemente bom para as suas aprendizagens.

Conclusão

Diante disso, é possível defender que qualquer ambiente onde existe espaço para a criatividade e a experiência estética há uma possibilidade de maior número de reações e respostas, melhorando a capacidade de adaptação daqueles que nele estão inseridos, os torna dessa maneira mais flexíveis. É brincando e criando que se desenvolve a capacidade de se lidar com um mundo em constante transmutação. A dimensão do brincar está intimamente ligada ao aprender, ao ato criativo que faz parte do próprio viver. Trazer a concepção winnicottiana (1975) de viver criativo é de grande importância para a educação e suas questões merecem ser abordadas nos espaços escolares.

Bibliografia

- BARBIER, R. (2007). *A Pesquisa-Ação*. Brasília: Liber Livro Editora.
- BARDIN, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- BRASIL, Ministério da Educação. (1997). *Parâmetros Curiculares Nacionais - Arte*. Brasília.
- CASTILHO, A. L., & Fernandes, V. L. (2007). Questão estética no ensino de artes no ensino fundamental. *A organização do trabalho didático na história da Educação: Anais da VII Jornada do HISTEDBR - História, Sociedade e Educação no Brasil, Campo Grande, 17 a 19 de setembro de 2007*. Campo Grande: UNIDERP.
- DUARTE, J. (1998). *Fundamentos Estéticos da Educação*. Campinas: Papirus.
- FERNÁNDEZ, A. (1991). *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artmed.
- FERNÁNDEZ, A. (2001). *O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento*. Porto Alegre: Artmed.
- FERNÁNDEZ, A. (2010). *Psicopedagogia em Psicodrama: morando no brincar*. Petrópolis: Vozes.
- FLICK, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.

MAIA, M. V. (2014). *Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino e aprendizagem*. Rio de Janeiro: Wak Editora.

MARTINS, M. C. (1998). *Didática no ensino da arte: a língua do mundo - poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD.

MEIRA, M. R. (1999). Educação estética, arte e cultura do cotidiano. In: M. R. Meira, *A Educação do Olhar no ensino das artes* (pp. 119-140). Porto Alegre: Mediação.

OSTROWER, F. (1977). *Criatividade e processos de criação*. Rio de Janeiro: Imago.

PAÍN, S. (2008). *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.

PAÍN, S. (2009). *Subjetividade e Objetividade - relação entre desejo e conhecimento*. Petrópolis: Vozes.

Questionário estudante de 5º ano Prova Brasil 2011. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/171568-em-cacique-cunhabebe/pessoas/aluno5ano>> Acesso em 10 de outubro de 2014.

Secretaria de Educação, Ciência, tecnologia e Inovação de Angra dos Reis. (2008). *Planejamento Curricular da Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis*. Angra dos Reis: Prefeitura Municipal de Angra dos Reis.

THIOLLENT, M. (2011). *Metodologia da pesquisa-ação* (18ª ed.). São Paulo: Cortez.

WINNICOTT, D. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

ⁱ De acordo com o recorte proposto, será dada ênfase ao fenômeno da dificuldade de aprendizagem, uma das dimensões do que se denomina fracasso escolar, conceito mais amplo que para fins desta comunicação será considerado, porém não aprofundado.

ⁱⁱ A autorização para a pesquisa. A pesquisa em questão está articulada ao grupo de pesquisa Criar e Brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem (LUPEA), coordenado pela Profª. Drª. Maria Vitória Campos Mamede Maia, inscrito na comissão de ética em pesquisa pelo número: 00601212.7.0000.5286 .

ⁱⁱⁱ Os sujeitos da pesquisa foram devidamente informados de todos os procedimentos realizados, tendo assinado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando sua participação na pesquisa.

^{iv} O questionário da Prova Brasil é um instrumento que tem por objetivo realizar levantamento do perfil dos alunos sendo respondido pelos alunos que realizam a prova (5º e 9º anos do Ensino Fundamental), sendo possível a partir de sua análise e a triangulação com outros dados observados chegar a algumas conclusões.

^v Os nomes dos adolescentes foram alterados em respeito à privacidade dos aprendentes e a postura ética da pesquisa.

^{vi} Para Fernández (2001), o *atrape* da inteligência ocorre quando não há uma vivência lúdica e criativa colocando sua inteligência em cheque. É a expressão do que entendemos por não criatividade.

