



Ensino remoto na perspectiva da criatividade: outras possibilidades além das lentes tradicionais

Marina Carla da Queiroz¹

<https://orcid.org/0000-0001-7182-3520>

Maria José de Pinho²

<https://orcid.org/0000-0002-2411-6580>

Resumo

No período pandêmico, o ensino remoto emergencial se apresentou como um desafio no território da educação básica brasileira. O presente artigo objetiva-se refletir acerca dos desafios e possibilidades de um ensino remoto a luz da criatividade, na tentativa de abrir brechas no pensamento simplificador a partir do diálogo recursivos. O artigo parte da inquietação: De que maneira as epistemologias da criatividade possibilita uma pratica pedagógica remota para além das lentes simplificadoras e fragmentadoras do ensino tradicional? A pesquisa foi trilhada a partir de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, onde os resultados demonstram que no contexto pandêmico, os professores em sua prática pedagógica remota, apresentaram dificuldades em romper com a simplificação e fragmentação no processo de construção do conhecimento. As leituras bibliográficas apontaram novas possibilidades para a pratica pedagógica a partir da criatividade contribuindo assim para um bem comum.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Criatividade; Pandemia.

Remote learning from the perspective of creativity: other possibilities beyond the traditional lens

Abstract

In the pandemic period, emergency remote teaching presented itself as a challenge in the territory of Brazilian basic education. This article aims to reflect on the challenges and possibilities of remote teaching in the light of creativity, in an attempt to open gaps in simplifying thinking from the recursive dialogue. The article starts from the restlessness: How does the epistemologies of creativity enable a remote pedagogical practice beyond the simplifying and fragmenting lenses of traditional teaching? The research was based on a bibliographic research with a qualitative approach, where the results demonstrate that in the pandemic context, teachers in their remote pedagogical practice presented difficulties in breaking with the simplification and fragmentation in the process of knowledge construction. The bibliographic readings pointed out new possibilities for the pedagogical practice from the creativity thus contributing to a common good.

Keywords: Remote Teaching; Creativity; Pandemic.

Tramitação:

Recebido em: 08/04/2023

Aprovado em: 08/11/2023

¹ Secretaria Municipal de Educação de Palmas - TO: Palmas, Tocantins, BR. Mestrado em Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação). E-mail: marinacarla@gmail.com

² Graduação em História e em Pedagogia. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Doutorado em Educação e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pós-Doutorado em Educação pela Universidade do Algarve-Portugal. Professora Titular e Bolsista Produtividade do CNPq categoria 2. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, política educacional, profissionalização docente, avaliação institucional, Metodologia de Pesquisa; Estudos contemporâneo. Avaliadora do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior do INEP /MEC. Professora na graduação no Curso de Jornalismo, no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Ensino de Língua e Literatura. Professora no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação a partir de 2012. Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas: construindo a escola do século XXI (RIEC Coord. UB/Espanha). E-mail: mjpgon@mail.uft.edu.br





Introdução

Desde o final do ano de dois mil e dezenove inícios de dois mil e vinte, o mundo vem passando por uma crise sanitária ocasionada pela pandemia do novo Coronavírus. Aulas presenciais suspensas, logo após reconfiguradas no ensino remoto, na tentativa de diminuir a proliferação do vírus.

As práticas pedagógicas reorganizadas de maneira não presencial, atendendo as orientações da Organização Mundial da Saúde – OMS, objetivando dar continuidade à ação educativa, foi a solução para que o processo de construção do conhecimento e aprendizagem não sofressem tanto com o isolamento social o qual tivemos que passar. Mediante autorização do Conselho Nacional de Educação – CNE, que com Parecer 05/2020 as escolas brasileiras foram autorizadas a realização de atividades não presenciais no sistema de ensino.

A ressignificação das práticas pedagógicas para atender o ensino remoto emergencial, além de repletas de incertezas, desvelaram desafios entre os professores que sem muita ou nenhuma habilidade com as tecnologias tivessem que enfrentar, novos ambientes de aprendizagem.

O olhar fragmentado, o qual grande maioria dos professores foram formados impossibilita o profissional de enxergar de maneira sistêmica, reflexiva e consciente a realidade onde o aluno está imbricado. Fazendo com que as práticas pedagógicas sigam um percurso regido por uma linearidade, onde impossibilita de enxergar as bifurcações existentes no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, dar-se a urgente e necessária reforma do pensamento que tanto nos alerta Edgar Morin (2015). Uma reforma capaz de enxergar a desigualdade de acesso à tecnologia, o que dificulta a aprendizagem longe das salas de aula física, que seja capaz de dar visibilidade a falta de acesso à internet, como apontou dados da UNICEF, “cerca de 4,8 milhões de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos não tem acesso à internet em casa. Isso corresponde a cerca de 17% de todos os brasileiros nessa faixa etária (CERIONI, 2020)³”. Fator este que compromete diretamente o rendimento de um todo. Além desta desigualdade enxergar a complexidade existe e com ela saber dialogar.

Dados coletados pelo *Jornal Extraclasse* denunciam essa desigualdade logo no início do período pandêmico. De acordo com a pesquisa realizada pelo jornal, nos espaços escolares,

³ In Revista Exame, 24 maio. 2020. Disponível em: <https://exame.com/mundo/coronavirus-tira-15-bilhao-de-alunos-das-salas-de-aula-em-todo-o-mundo>. Acesso em: 07 mar. 2021



até meados do mês de setembro de 2020, apenas 11% dos 5.570 municípios brasileiros haviam adotado o ensino remoto, por falta de estrutura nas escolas e secretarias municipais – uma realidade bem próxima à dos domicílios. Desvelando que não é apenas os domicílios que não possuem internet, mas que também à escola espalhadas pelos municípios brasileiros em pleno o século XXI ainda não possuem estruturas e equipamentos tecnológicos capazes de atender um ensino remoto, de modo que todos os alunos estejam envolvidos no processo.

Do mesmo modo, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) apontam que o Brasil tem 47,3 milhões de matrículas na educação básica, a maioria é de escolas públicas municipais e estaduais, localizadas em mais da metade dos estados: menos de 60% das famílias têm acesso à internet banda larga e menos de 40% das escolas públicas têm computadores ou *tablets* para alunos e professores, o que alarga ainda mais as desigualdades de acesso aos conteúdos e às aulas no ensino remoto emergencial.

Neste sentido, diante de todos os desafios já existente e reforçados ainda mais pelo período pandêmico, o objetivo deste artigo é refletir sobre as possibilidades do ensino remoto na perspectiva da criatividade, de abrir espaço para o diálogo com o pensamento simplificador que tanto aflige a educação básica. A investigação optou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa de cunho bibliográfico.

O artigo inicia fazendo uma análise crítica dos reflexos da cegueira do conhecimento trazida por Morin (2015) no ensino remoto, fruto de um pensamento simplificador, que por décadas fragmentou e ignorou a complexidade dos problemas da realidade e da vida. Em seguida busca apresentar outras possibilidades de lentes ontológicas para trilhar novos caminhos para compreensão da realidade, da vida, e do mundo, ressignificando as práticas pedagógicas e a vida humana.

A cegueira do conhecimento e o ensino remoto

A Covid-19, fez com que instituições educacionais diante da necessidade de dar continuidade as atividades educativas, reconfigurasse o ensino de maneira remota. Secretarias estaduais e municipais de educação em todo Brasil, reorganizaram seus calendários letivo com base no Parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE dando continuidade em sua prática de forma remota, onde as atividades pedagógicas passaram a ser desenvolvidas de modo não presencial, mediadas ou não por recursos tecnológicos e internet, de acordo com as possibilidades de cada município e de cada contexto onde a escola estava inserida.



Neste sentido, notou-se atividades sendo mediadas por professores e realizadas com auxílios dos familiares, permeadas por indagações e reflexões, acerca do papel do professor e sua importância no processo ensino e aprendizagem. Percebe-se a dificuldade no início do processo e no decorrer do mesmo, os desafios não se limitavam apenas com o ensino remoto, mas em romper com a simplificação, e fragmentação herdada de um paradigma newtoniano-cartesiano que mutila a complexidade dos fenômenos e da realidade. Ao invés de diálogo com a complexidade existente, a disjunção promove uma separação que impossibilita de enxergar a realidade de modo sistêmico e complexo a qual ela se constitui.

Nesta perspectiva, emerge a necessidade de o professor avançar no sentido de abrir o pensamento e a razão para enxergar além das lentes tradicionais, recriando assim, o pensamento a partir da sensibilidade, construindo suas práticas pedagógicas a partir de lentes ontológicas, onde mesmo que remotamente, consiga enxergar o sujeito como sendo o centro do processo e ensino e das relações.

Sendo assim, a educação nesse contexto pandêmico confrontou os professores em relação as suas práticas, de modo que a reflexão se permita a romper com a linearidade, simplificação e fragmentação, se abrindo para a sensibilidade, reflexividade, diálogo, flexibilidade, diversidade, amor e o afeto, fugindo da mera transmissão de conteúdo.

O contexto nos mostrou que é necessário que as práticas enxerguem aquele aluno que não possui recursos tecnológicos para participar das aulas remotas, ou cujos pais são analfabetos ou semianalfabetos, ou ainda os alunos criados com os avós, a quem muitas vezes falta o básico à vida humana – todos já imersos em uma desigualdade social e econômica que os excluem e que com a chegada da pandemia se alargou ainda mais, com a exclusão digital dentro dos espaços escolares.

Em seus escritos, Morin (2001) vem nos alertando sob a necessidade de mudança do modelo de educação atual para que possa dialogar e compreender os problemas da realidade. A maneira fragmentada de perceber a realidade mutila sua compreensão, quando há essa transformação conseguimos trilhar caminhos para compreensão do ser e da realidade em sua multidimensionalidade, assentado nas bases epistemológicas da complexidade, transdisciplinaridade e criatividade. E essa mudança só é possível a partir da reforma do pensamento e da ação, reforma essa que parte de dentro para fora.

Diante deste pressuposto, mesmo que remotamente o professor deve estar atento a multidimensionalidade e multireferencialidade tanto do ser quanto da realidade no contexto ao

qual ele está inserido, deve ter essa sensibilidade, de modo que suas práticas abra caminhos para o diálogo, reflexão, sensibilidade, amor, fraternidade e solidariedade, que nos leve a “abrir brechas para avançar rumo a uma formação ontológica, sociológica, de mundo e de vida” (MORIN, 2011). Abrindo espaço para novas lentes possíveis de compreender o universo a partir do olhar quântico sustentado por bases epistemológicas da complexidade, transdisciplinaridade e criatividade e a ecoformação.

O Pensamento complexo, esse que busca dialogar com a simplificação, fragmentação e redução do complexo que Morin (2015) chama de inteligência cega, está enraizada na racionalidade mutiladora da realidade dos fenômenos produzindo mais cegueira do que elucidação. Nesta perspectiva, Morin (2015) vem trazendo;

[...]. As realidades-chave são desintegradas. Elas passam por entre as fendas que separam as disciplinas. As disciplinas das ciências humanas não têm mais necessidade da noção de homem. E os pedantes cegos concluem então que o homem não tem existência, a não ser ilusória [...] (MORIN, 2015, p. 12).

Diante desta compreensão, pensar o ensino remoto a partir da criatividade exige primeiramente uma transformação do ser, uma reforma do pensamento que leve a romper com a cegueira e fragmentação do conhecimento de uma ciência clássica determinista.

Em sua obra, Morin (2011) Sete Saberes necessários para educação do futuro, o autor faz reflexões necessários sobre necessidade de uma práxis, transformadora pratica essa que mesmo remotamente o professor consegue chegar até seu aluno, mas para que isso aconteça essa transformação tem que partir do professor. Morin (2001), não anuncia nenhuma receita de ensino, pelo contrário nos leva a refletir sobre nosso papel na escola e do professor, nessa relação com o aluno e os pares envolvidos.

O ensino remoto denunciou mais uma vez a dificuldade do professor de sair do livro didático e lançar mão de novos olhares e práticas que sejam possíveis de abarcar todos os saberes e diversidade existente ao seu redor.

Que outras lentes são essas?

A pandemia foi um período onde o professor ao ser desafiado a ressignificar seu fazer docente deu a oportunidade de repensar as práticas pedagógicas mesmo diante das incertezas.



Com a chegada do ensino remoto a escola demonstrou sua fragilidade devido ainda não estar preparada para o uso de tecnologia na diversidade de contexto.

Ainda há a dificuldade apresentada pelos professores que é de ir além dos conteúdos, de enfrentar o acaso e as incertezas, e de dialogar com elas. A complexidade, a transdisciplinaridade, a criatividade nos ajuda a navegar em oceanos de incertezas e com elas saber dialogar. Ela busca ressignificar conhecimentos, produzindo assim sentido, Morin (2010) alerta que as escolas ensinam a compreender as coisas isoladamente, desarticuladas, fragmentadas. Moraes (2015), acrescenta que precisamos mudar de via, precisamos formar sujeitos capazes de interligar:

[...] que as relações sujeito/objeto, ser/realidade, são de natureza complexa, portanto, inseparáveis entre si, pois o sujeito traz consigo a realidade que tenta objetivar. É um sujeito, um ser humano que não fragmenta a realidade que o cerca, que não descontextualiza o conhecimento. (MORAES 2015, p. 2).

Neste escopo, Moraes vem trazendo a relação sujeito e objeto como de natureza complexa e multidimensional, articulando as múltiplas dimensões da realidade e do ser, com diferentes níveis de realidade e percepção do sujeito, abrindo brechas para o conhecimento não acadêmico:

se a cada nível de realidade está associado um nível de percepção, então, a passagem de um nível de realidade a outro acontece através da mudança de um nível de percepção a outro e este salto perceptivo está relacionado às possibilidades de ampliação dos níveis de consciência de cada sujeito. [...]. É importante o docente conseguir perceber em que nível de realidade o aluno se encontra em relação a determinado tema de estudo ou a compreensão de determinada matéria, sabendo que, em uma sala de aula, esses níveis de percepção e de compreensão variam muito, bem como os níveis de consciência, evitando-se, assim, um tratamento pedagógico homogêneo para todos. (MORAES, 2015 p. 13).

Além disso, a complexidade consegue enxergar o ser em sua inteireza, em sua prática possibilita processos reflexivos, vivência, dialogo e momentos de transcendência.

A criatividade é uma lente possível de ressignificar o fazer docente e a vida. A pandemia tem traçado uma caminhada de construção, desconstrução e reconstrução no fazer



docente e suas práticas pedagógicas. Para o professor foi um desafio dar continuidade a sua ação educativa neste contexto de ensino remoto emergencial.

O momento de incerteza para os professores, familiares e sociedade, tudo muito novo, por isso um momento que precisa ser discutido de maneira coletiva e sensível entre os envolvidos. O professor é chamado a criar mecanismos para garantir seu fazer docente inovando suas práticas de modo criativo respeitando a diversidade dos contextos e familiares de cada aluno. Na fala de Pinho (2018); salienta que, “nessa construção formativa estão incluídas ações voltadas para proporcionar ao discente o desenvolvimento de habilidade criativas e autônomas, no sentido de prepara-lo para interagir com o mundo, com a vida”. (PINHO, 2018, p. 32)

Nesta concepção, cabe aos professores terem iniciativas que despertem nos alunos dimensões características da criatividade, flexibilidade, curiosidade, sensibilidade, uma aprendizagem criativa nunca foi tão necessária como agora.

Nesta perspectiva, “uma boa parte da responsabilidade pela promoção do pensamento e pela produção criativa que as crianças experimentam na escola está no professor” (DARROW; ALLEN, 1965, p. 19). Fator esse que só vem reafirmar a importância do papel do professor na promoção ou repressão do comportamento criativo, seja em ambiente presencial ou remoto.

Para Moraes, (2008) os ambientes de aprendizagens são outros, por isso a necessidade de serem ainda mais dialógicos, inovadores, prazerosos, criativos e emocionalmente saudáveis, de maneira que o aluno venha construir o conhecimento com significado.

A criatividade busca romper com a formalidade, formas, e regras, dando abertura a dimensão criativa na prática pedagógica a partir dos objetivos propostos. Neste sentido, é necessário que o professor:

Não basta saber ou saber fazer, é necessário sentir, emocionar-se, entusiasmar-se. É transformar-se e modificar o meio, é deixar sua marca nos outros. É por isso que a criatividade autêntica é convidada a ser social. (TORRE, 2005, p.12).

O professor deve sempre acionar partículas adormecidas, levando o aluno a fazer uso de sua imaginação a partir de estímulos constantes e ambientes favoráveis. Daí a importante tanto do professor quanto do ambiente que o aluno está inserido.





Por meio da descoberta, incita à superaprendizagem e à autodisciplina, estimular os processos intelectuais criativos, diversificados o juízo, promover a flexibilidade intelectual induz à auto avaliação do próprio rendimento, ajuda o aluno a ser mais sensível, incita com perguntas divergentes, aproxima realidade ao manuseio das coisas, ajuda a superar os fracos, induz a perceber estruturas totais, adota uma atitude mais democrática do que autoritário. (TORRE, 2008, p. 86-89).

Os estímulos deixam os alunos em liberdade para produzir. Mesmo em tempos de pandemia, a pesquisa evidenciou que a prática pedagógica criativa neste contexto é um território fértil para dialogicidade, coletividade, autonomia e emancipação, quando se reconhece a importância do seu meio, dos saberes que ali se constituem, com vista não somente para um bem individual, mas também coletivo e planetário, tão necessário na atualidade.

A criatividade tem sido reforçada como exigência social, como cita Torre, dizendo que independentemente de ambiente remoto ou presencial, ela requer apenas ambientes favoráveis que primem pela consciência coletiva, promovam tolerância, prestem atenção à diversidade e valorizem as ideias que vão surgindo (TORRE, 2005). Neste sentido, é imprescindível compreender que a prática criativa prima por um ensino emancipatório comprometido com o contexto e com o ser humano, resultando em uma transformação social.

É urgente a necessidade de mudança de enfoque, de uma verdadeira ruptura paradigmática, de uma reforma de pensamento que rompa com a visão linear das coisas, é preciso sair das prisões epistemológicas e metodológicas que rondam as práticas pedagógicas e ameaçam a escola e a vida dos seres humanos e que partamos para uma educação humanizadora capaz de enxergar o ser e a realidade em sua multidimensionalidade.

A reforma do pensamento, trazida por Morin (2015a) é necessária para romper com as práticas lineares ao superar o reducionismo presente nos processos de aprendizagem, ainda é um grande desafio no sistema educacional brasileiro, visto que ainda é notório a persistência em seguir reproduzindo práticas que não se relacionam com o contexto, desconexas com a realidade dos envolvidos no processo de aprendizagem.

O contexto pandêmico tem nos reafirmado que ensinar vai além, requer que os professores não sejam apenas professores de conteúdo, mas também provocadores de questionamento; que abram espaço para o diálogo, reflexão e a construção de consciência; que compreendam e aceitem os níveis de materialidade e multirreferencialidade existentes entre seus





alunos; que trabalhem além dos aspectos cognitivos e abram espaço para o imaginário, o criativo e o afetivo, a partir da complexidade e da criatividade.

Nesse sentido, compreendemos que as práticas pedagógicas vão além do roteiro didático proposto para cada aula, não se resumem ao que é visível, mas estendem-se a uma ação reflexiva; a partir de uma intencionalidade a prática pedagógica se organiza, o que lhe confere sentido. Incorporada à reflexão contínua e coletiva, essa prática busca assegurar que a intencionalidade proposta seja possível. Nesse aspecto, as práticas pedagógicas devem ser sempre uma “ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo” (FRANCO, 2016, p. 536).

Contudo, a prática pedagógica, para Franco (2012a, p. 152) “se refere a práticas sociais exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos”, ela tem em sua ação pedagógica um processo educativo que propõe e indica uma direção de sentido. A autora segue conceituando prática pedagógica como:

Considero-as práticas pedagógicas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social. Sua representatividade e seu valor advêm de pactos sociais, de negociações e deliberações com um coletivo (FRANCO, 2012 a, p. 154).

Nessa perspectiva, percebe-se a necessidade de práticas pedagógicas com intencionalidades que oportunizem, provoquem e dialoguem com o coletivo no cenário atual, haja vista que ainda estamos muito presos no racionalismo da Idade Moderna, ligados a uma dualidade e linearidade dominante nas quais reina a certeza e o determinismo, que levam a ignorar as interações, as incertezas, o acaso e os diálogos, e compreendem o homem como máquina sem sentimentos, emoções, afetos. E assim segue, com práticas que não ensinam a questionar, a refletir, não expressam pensamentos divergentes, formam apenas para o mercado e se esquecem de formar na vida e para ela. Segundo Machado (2014, p. 26),

mais importante do que técnicas, materiais, métodos para uma aula ser dinâmica, quer presencial, quer virtual, percebi que o essencial é a percepção de que uma formação deve estar a serviço da curiosidade do ser humano e de sua transformação e evolução. É essa curiosidade e esse desejo que nos fazem perguntar, conhecer, atuar.



Neste sentido, todo cenário dificultou a compreensão e a consciência sobre as questões atuais, revelando nossa cegueira (MORIN, 2011) gerado pela fragmentação, linearidade e objetividade. Do mesmo modo, para que essa regeneração de fato venha ocorrer é necessária uma metamorfose, uma reforma de pensamento.

Isso nos adverte que, como humanidade, temos dificuldade para encontrar soluções quando nos deparamos com alguma situação desafiadora – isso acontece porque não estamos preparados para lidar com tais situações, devido à maneira fragmentadora e reducionista como fomos formados; nesse sentido, que necessitamos, tanto no nível individual quanto no coletivo, de uma reforma de pensamento para que possamos dar conta dos problemas que nos rodeiam – uma reforma nutrida da necessária abertura do coração, iluminada por um olhar sensível, por um coração mais amoroso e solidário, já que de nada adianta ter uma mente técnica e um coração vazio; uma mudança na maneira de pensar, de sentir, de agir e de viver/conviver, para que os professores possam desenvolver ações que colaborem para uma consciência mais humana, crítica e reflexiva entre seus alunos.

É neste momento em que o professor, diante dessa realidade complexa que permeia a vida do aluno, é chamado a criar mecanismos capazes de possibilitar a criatividade para garantir a engenhosidade no fazer docente, inovando suas práticas pedagógicas, respeitando o modo como o aluno tem acesso ao aprendizado nesse novo contexto.

Da fala de Guilford (1978) acerca da criatividade, podemos entender que: “a educação criativa está voltada a plasmar uma pessoa dotada de iniciativa, plena de recursos e confiança, pronta para enfrentar problemas pessoais, interpessoais ou de qualquer natureza”. (GUILFORD, 1978, p. 22). A partir dessa concepção, cabe aos professores terem iniciativa para enfrentar esse contexto de pandemia de maneira que possam superar os desafios.

Entende-se que dimensões características da criatividade, como flexibilidade, curiosidade, sensibilidade, independência, são responsáveis pela promoção de uma aprendizagem criativa e nunca antes foram tão necessárias que estivessem presentes no processo de desenvolvimento das práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, “uma boa parte da responsabilidade pela promoção do pensamento e pela produção criativa que as crianças experimentam na escola está no professor” (DARROW; ALLEN, 1965, p. 19). Isso vem reafirmar a importância do professor e o quanto seu papel é decisivo na promoção ou repressão do comportamento criativo seja a aula presencial ou no ensino remoto.



É necessário que o professor compreenda que, mesmo de maneira remota, o aluno observa, imagina, questiona-se, também questiona os professores e familiares e, neste processo, vai construindo sentido, convivendo, dialogando, interagindo, e o professor precisa reconhecer esse potencial, estimular e provocar esse aluno. Torre diz que, “a criatividade é como o grão de trigo, que somente produz riqueza quando é semeado (TORRE, 2008, p.105). Partindo deste conceito, podemos dizer que cabe ao professor tomar cuidado para que as práticas remotas não se transformem em práticas tecnicistas, mas que diante as incertezas da pandemia e a necessidade dessa nova forma de se fazer educação, a partir das aulas remotas, os professores possam trilhar caminhos na busca por um ensino-aprendizagem de caráter criativo.

Esse tipo de educação permite ao professor ouvir o aluno e provocá-lo a construir o próprio conhecimento e não o engessar na frente de um computador, tablete ou smartphone. Deve dar ao aluno a liberdade de interagir, dialogar, questionar e se posicionar enquanto sujeito que aprende no momento das aulas. Para Moraes (2008) os ambientes de aprendizagem são outros, fato a ser considerado, pois esses ambientes precisam ser criativos, dialógicos, inovadores, prazerosos e emocionalmente saudáveis, a fim de que os alunos se sintam à vontade para se expressar, construir significados e conhecimentos

Para formar cidadãos, neste contexto remoto, torna-se inadiável o ressignificar das concepções e práticas educativas, redimensionar os espaços, tempos e modos de aprender, além de ampliar estudos sobre espaços de aprendizagens e formação on-line. Não se trata de imbuir a escola de mais uma tarefa em sua função de ensinar e formar seus alunos, mas de reorganizá-la para se adaptar as novas maneiras de ensinar que a realidade exige.

Emerge nos espaços escolares a necessidade de desenvolver uma prática pedagógica na perspectiva da totalidade e criatividade, tendo cuidado para que ela não perca o sentido e a direção em seu caminhar. Além disso, é preciso que a ação seja constituída a partir da mediação do humano e não com a finalidade de submeter o humano. Isso deve ser feito a partir de uma intenção coletiva de reflexão contínua que surja da multidimensionalidade que cerca o ato educativo.

Compreende-se, no bojo deste trabalho, que a realidade pandêmica favoreceu uma ressignificação, reorganização e transformação das percepções construídas em torno da prática docente. E, neste sentido, a criatividade busca romper com formalidades, formas e regras, dando abertura a dimensão criativa na prática pedagógica a partir dos objetivos





propostos. Espera-se que o professor criativo tenha características admiráveis, tal qual demonstra Torre (2008), cuja premissa permite dizer que o professor criativo é aquele que valoriza o talento criativo, “reconhecendo e recompensando as manifestações divergentes e criativas, abrindo com isso novas vias para posteriores tentativas” (TORRE, 2008, p. 82).

Para possibilitar uma prática de ensino criativo é necessário que o professor na criatividade:

Não basta saber ou saber fazer, é necessário sentir, emocionar-se, entusiasmar-se. É transformar-se e modificar o meio, é deixar sua marca nos outros. É por isso que a criatividade autêntica é convidada a ser social. (TORRE, 2005, p.12).

A imaginação, as descobertas são características presentes na Educação Básica, etapa que o aluno ainda está vivendo o mundo da infância, por isso o professor não pode deixar que essas dimensões humanas venham adormecer ou até mesmo deixar de existir, pelo contrário, o professor tem o dever de estimular,

Por meio da descoberta, incita à superaprendizagem e à autodisciplina, estimular os processos intelectuais criativos, diversificados o juízo, promover a flexibilidade intelectual induz à auto avaliação do próprio rendimento, ajuda o aluno a ser mais sensível, incita com perguntas divergentes, aproxima realidade ao manuseio das coisas, ajuda a superar os fracos, induz a perceber estruturas totais, adota uma atitude mais democrática do que autoritário. (TORRE, 2008, p. 86-89).

Partindo da perspectiva de Torre (2008), o professor deve oferecer ao aluno estímulos, deixando-o em liberdade para colocá-los em prática, tendo em vista que os ambientes de aprendizagem em casa são complexos e precisam ser levado em consideração as diversas realidades.

Considerações Finais

Ao propor uma reflexão sobre o contexto pandêmico e o ensino remoto, surgiram diferentes possibilidades onde o pensamento complexo surge como uma possível trilha de compreensão e interconexão.

Na tentativa de compreender uma realidade onde além da desigualdade sociais, podemos vivenciar uma desigualdade tecnológica que tem provocado indignação entre

aqueles alunos que não dispõem de recursos, observa-se as dificuldades do sistema educacional numa percepção complexa do todo.

Essa visão complexa que nos orienta para enxergar além de uma lente simplificadora, contemplando a contradição, o acaso e as incertezas. Para tanto, percebe-se por entre as lentes da complexidade aquelas crianças sem recursos tecnológicos, sem internet, sem máscara de proteção, sem uma alimentação básica, aspectos estes que deve tocar o professor ao escolher qual caminho trilhar de modo que venha dialogar entre os diferentes além da ciência, despertando para a inclusão da criatividade no ensino diante das diversidades.

Compreensão de uma realidade que tem colocado em maior evidência as desigualdades sociais, se é que podemos intensificar tal notoriedade, mas a provocação, especificamente, a indignação no cenário educacional leva a esse sentimento a partir de uma percepção complexa do todo.

Essa visão complexa orienta para além de um olhar reducionista, possibilitando enxergar a contradição, como exemplo, onde se busca cumprir um mínimo do calendário escolar por meio da internet e ao mesmo tempo exclui aqueles que não têm condições de acesso.

Para tanto, perceber por meio das lentes da complexidade os excluídos, as desigualdades, sem máscaras, devem mover os educadores a repensarem os caminhos percorridos e apresentar o diálogo entre os diferentes, entre os saberes que vão além da ciência e o despertar para criatividade no ensino diante das adversidades.

Referências

CERIONI, Clara. Coronavírus tirou 1,5 bilhão de alunos das salas de aula em todo o mundo. **EXAME**, 24 maio. 2020. Disponível em: <https://exame.com/mundo/coronavirus-tira-15-bilhao-de-alunos-das-salas-de-aula-em-todo-o-mundo>. Acesso em: 07 mar. 2021.

DARROW, F.; Allen, R. V. **Actividades para el aprendizaje creador**. Buenos Aires: Paidós, 1965.

GUILFORD, R. D. **Creatividad y educación**, Buenos Aires: Paidós, Strom 1978.

MAGALHAES, S. M. O.; SOUZA, R. C. C. R. **Formação de professores: elos da dimensão complexa e transdisciplinar**. Goiânia: ED. da PUC Goiás, Liber, 2012.

MORAES, M. C. **Da ontologia e epistemologia complexa à metodologia transdisciplinar**. **Revista Terceiro Incluído**. Goiânia, GO, v.5, n.1, p. 1-19, jan./jun., 2015a. Dossiê





RELEM – Revista Eletrônica Mutações

©by Ufam/Fic/Icsez

ECOTRANS D: Ecologia dos saberes e Transdisciplinaridade. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/teri/issue/view/1593/showToc>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

MORAES, M. C. **Ecologia dos saberes**: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais. São Paulo: Antakarana; WHH – Willis Harman House, 2008.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**; tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8º ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez: Brasília, UNESCO, 2011.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**; tradução Eliane Lisboa. 5.ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

TORRANCE, E. P. **Implicacion es educativas de la creatividad**. Salamanca: Anaya,1976.

TORRE, S. de La. **Criatividade aplicada: recursos para uma formação criativa**. Tradução de WIT Languages. São Paulo: Madras, 2008.

TORRE, S. de La. **Dialogando com a criatividade**. Tradução de Cristina Mendes Rodriguez. São Paulo: Madras, 2005.

