



Universidade de Brasília

Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas – FACE

Programa de Pós-graduação em Administração – PPGA

LORENA VIEIRA DA SILVA SANTOS

**FOMENTANDO MENTES CRIATIVAS, ALMAS INQUIETAS E DESEJOSAS:
A APRENDIZAGEM DA CRIATIVIDADE EM ADMINISTRAÇÃO.**

Brasília – Distrito Federal

2024

LORENA VIEIRA DA SILVA SANTOS

**FOMENTANDO MENTES CRIATIVAS, ALMAS INQUIETAS E DESEJOSAS:
A APRENDIZAGEM DA CRIATIVIDADE EM ADMINISTRAÇÃO.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas da Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Administração.

**Orientadora: Dra Siegrid Guillaumon
Dechandt**

Brasília – Distrito Federal

2024

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

VS586f Vieira da Silva Santos, Lorena
 FOMENTANDO MENTES CRIATIVAS, ALMAS INQUIETAS E DESEJOSAS:
A APRENDIZAGEM DA CRIATIVIDADE EM ADMINISTRAÇÃO. / Lorena
Vieira da Silva Santos; orientador Siegrid Guillaumon
Dechandt. -- Brasília, 2024.
 172 p.

 Dissertação(Mestrado em Administração) -- Universidade de
Brasília, 2024.

 1. Teoria Sistêmica da Criatividade. 2. Ensino e
Aprendizagem. 3. Estudos Baseados na Prática. 4. Estudos
Baseados em Arte. 5. Software Atlas TI. I. Guillaumon
Dechandt, Siegrid , orient. II. Título.

LORENA VIEIRA DA SILVA SANTOS

FOMENTANDO MENTES CRIATIVAS, ALMAS INQUIETAS E DESEJOSAS:

A APRENDIZAGEM DA CRIATIVIDADE EM ADMINISTRAÇÃO.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas da Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Administração.

COMISSÃO JULGADORA:

Professora Dra. Siegrid Guillaumon Dechandt, PPGA/UnB
Orientador

Professor Dr. Karim Marini Thomé, PPGA/UnB
Examinador Interno

Professor Dr. Ferdinando Crepalde Martins, PPGAC USP
Examinador Externo

Professora Dra. Josivânia Silva Farias, PPGA/UnB
Examinadora Suplente

Brasília – Distrito Federal

2024

AGRADECIMENTOS

À Deus pela companhia constante e pelo amor incondicional.

À minha mãe, Berenice, mulher forte e digna, pelo ensinamento de que a educação é capaz de mudar vidas e abrir portas. “Eu quero que você estude, minha filha” – essa frase ecoa em mim, talvez daí venha meu amor pela aprendizagem contínua. Amo você!

Ao meu pai, Samuel – *in memoriam* – farei cada dia da minha vida valer a pena, por você!

Ao meu amor, Raimundo, pelo apoio, amparo e amor. Te amo!

Às minhas filhas, Isabela e Amanda, que me apoiaram e me dividiram com a minha “escolinha”. Vocês são a razão de tudo! Amo vocês!

Ao meu irmão, Thiago, pelo amor e apoio. Amo você!

À minha querida Tia, Ana Maria Silva, sem a senhora nada disso seria possível. Amo você!

À minha querida orientadora, professora Dra. Siegrid Guillaumon, pela condução gentil e acolhedora, mas principalmente pelo conhecimento compartilhado, pelo apoio e estímulos cirúrgicos ao meu processo criativo. Muito obrigada por contribuir de maneira tão rica com meu repertório.

Aos professores membros das bancas de qualificação e defesa, Professor Dr. Karim Marini Thomé, PPGA/UnB e Professor Dr. Ferdinando Crepalde Martins, PPGAC USP, pelas contribuições e pelo tempo dedicado à leitura de minha pesquisa.

Ao professor Dr. Marcus Vinícius Siqueira (PPGA/UnB) por, no percurso da graduação em Administração na UnB, ter me apresentado a Teoria Crítica nos estudos organizacionais, tenho a certeza de que esse conhecimento contribuiu sobremaneira para a minha formação como administradora.

À querida amiga, Patrícia Veloso, pela companhia divertida e pelo apoio nesta caminhada.

À minha psicanalista, Patrícia Marta Silva. Obrigada por não soltar a minha mão!

À querida amiga Daucília – tia Lia – pelo apoio e pelo amor ao cuidar da minha família, enquanto eu me dedicava aos estudos.

À querida amiga Tereza, pelo carinho e amor com que me acompanhou todo esse tempo!

A todos os discentes pelo compartilhamento de suas percepções de forma a gerar um corpus tão rico quanto esse.

Enfim, a todas as pessoas que contribuíram e contribuem com essa caminhada: o meu muito obrigada!

“Depois de tudo, muito – ou a maior parte – do que torna nossas vidas interessantes, significativas e que vale a pena, é o resultado da criatividade.”

(Csikszentmihalyi & Getzels, 1971)

RESUMO

Tendo em vista o desafio de pensar o ensino da criatividade a partir de pedagogias de ensino que colaborem com o desenvolvimento do conhecimento da criatividade, a partir de uma perspectiva prática, a presente dissertação tem como objetivo compreender o processo de aprendizagem da criatividade, observando como se dá a aplicação do conhecimento adquirido, por meio da vivência das atividades pelos discentes, no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de graduação em administração, da Universidade de Brasília – UnB. A temática foi analisada à luz de referenciais do modelo de criatividade sistêmica de Csikszentmihalyi, no que tange aos componentes envolvidos no processo criativo e à criatividade artística, bem como, elementos dos estudos baseados na prática e da estética organizacional, no que se refere à construção do conhecimento – onde o fazer e o saber não se separam. Foi utilizada a pesquisa bibliográfica; documental e observação como técnicas de coleta de dados. Na pesquisa documental, analisaram-se registros de relatos de estudantes de sete semestres da disciplina, desenvolvidos em resposta a um roteiro pré-estabelecido pela docente. Os achados foram submetidos à Análise de Conteúdo de Bardin com o auxílio do software Atlas.ti2. Verificou-se que o processo de aprendizagem da criatividade no contexto da disciplina em comento ocorre com orientação à descoberta de problemas, por meio de três estratégias principais quais sejam experimentação, reflexão e prática criativa por parte dos discentes. Ademais, observou-se como a criatividade se desenvolve como uma construção social na qual os estudantes agregam ao seu processo criativo o contexto social e histórico no qual estão inseridos, a expressão de sua identidade e a influência dos debates com o grupo. Por fim, foram identificados como principais métodos de estímulo da criatividade a experimentação, as artes, palestras, feedbacks e coletâneas de fotografias criadas no âmbito de uma adaptação do método *photovoice* como método de ensino. Estes achados contribuem para

o avanço da pesquisa a respeito do ensino e aprendizagem da criatividade, na medida em que rompe com o caráter utilitarista e tecnicista que permeia a temática na Administração ao adotar atividades artísticas como forma de construção e apreensão do conhecimento. Além disso, amplia as possibilidades de práticas educacionais que colaborem com o desenvolvimento da criatividade dos discentes.

Palavras-chave: criatividade sistêmica; estudos baseados na prática; aprendizagem; *photovoice*; software Atlas.ti.

ABSTRACT

Considering the challenge of thinking about teaching creativity based on teaching pedagogies that collaborate with the development of knowledge about creativity, from a practical perspective, this dissertation aims to understand the process of learning creativity, observing how the knowledge acquired is applied, through the experience of activities by students, within the scope of the “Creativity and Innovation” discipline of the undergraduate course in administration, at the University of Brasília – UnB. The theme was analyzed in the light of references from Csikszentmihalyi's systemic creativity model, with regard to the components involved in the creative process and artistic creativity, as well as conceptual elements of the theory of practice and organizational aesthetics, with regard to the construction of knowledge – where doing and knowing are not separated. Bibliographic research was used; documentary and observation as data collection techniques. In the documentary research, records of student reports from seven semesters of the discipline were analyzed, developed in response to a script pre-established by the teacher. The findings were subjected to Bardin Content Analysis with the help of Atlas.ti2 software. It was found that the process of learning creativity in the context of the subject in question occurs with guidance on discovering problems, through three main strategies, which are experimentation, reflection and creative practice on the part of students. Furthermore, it was observed how creativity develops as a social construction in which students add to their creative process the social and historical context in which they are inserted, the expression of their identity and the influence of debates with the group. Finally, experimentation, arts, lectures, feedback and collections of photographs created as part of an adaptation of the photovoice method as a teaching method were identified as the main methods of stimulating creativity. These findings contribute to the advancement of research regarding the teaching and learning of creativity, as it breaks with the utilitarian and technical character

that permeates the aforementioned field in Administration by adopting artistic activities as a way of constructing and apprehending knowledge. Furthermore, it expands the possibilities of educational practices that collaborate with the development of students' creativity.

Keywords: systemic creativity; practice theory; learning; photovoice; Atlas.ti software.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – Análise de Conteúdo

FACE – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas

PPGAUnB – Programa de Pós-graduação em Administração

Sumário

1. INTRODUÇÃO	17
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	26
2.1. A EVOLUÇÃO DOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS	27
2.2. ESTUDOS BASEADOS NA PRÁTICA E ESTÉTICA ORGANIZACIONAL	30
2.3. A CRIATIVIDADE.....	34
2.3.1. Perspectivas da Criatividade Organizacional	39
2.3.2. A Criatividade como processo	40
2.3.3. O Modelo Sistêmico de Criatividade	44
3. MÉTODO	46
3.1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO CURSO FOCO DA PESQUISA.....	47
3.1.1. Breve Histórico Institucional	47
3.1.2. Caracterização da instituição – UnB	49
3.1.3. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração 50	
3.1.4. Curso de Administração na UnB	53
3.1.5. Disciplina de Criatividade e Inovação nas Organizações do Curso de Administração da UnB	54
3.2. DEFINIÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	58
3.3. LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO.....	61
3.4. LEVANTAMENTO DO DADOS DA PESQUISA	62
3.4.1. O Photovoice no âmbito dos Estudos baseados em arte (ABR)	63
3.4.2. Observação	72
3.4.3. Pesquisa Documental	73
3.5. MÉTODOS DE ANÁLISE DE DADOS.....	75
3.5.1. Análise de Conteúdo de Bardin (2016)	77
3.5.2. Software Atlas.ti24	79
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	92
4.1. O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIATIVIDADE	92
4.2. A CRIATIVIDADE DESENVOLVIDA NA DISCIPLINA DE “CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES”	136
4.3. A INOVAÇÃO DESENVOLVIDA NA DISCIPLINA DE “CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES”	145
5. CONCLUSÃO	154
REFERÊNCIAS	156

Apêndice A – Plano de Ensino da Disciplina “Criatividade e Inovação nas Organizações”
166

Apêndice B – Roteiro para a elaboração do relato sobre construção da peça fotográfica a partir da experiência de criação fotográfica..... 172

Lista de Figuras

Figura 1: Os quatro eixos conceituais contemporâneos da criatividade como processo	43
Figura 2: Modos e meios de construção de dados	47
Figura 3: Símbolo da UnB	49
Figura 4: Distribuição dos Alunos por Semestre	58
Figura 5: Distribuição dos Alunos por Curso	59
Figura 6: Alunos por Semestre – Grade Curricular	60
Figura 7: Contagem de alunos por gênero	60
Figura 8: <i>Faixa Etária dos Participantes</i>	61
Figura 9: Fluxo de etapas do Photovoice	66
Figura 10: Desenvolvimento de uma Análise	77
Figura 11: Informações sobre a versão do software utilizado.....	81
Figura 12: <i>Pesquisa de unidades de contexto no Atlas.ti24</i>	82
Figura 13: Atribuição de códigos às sentenças selecionadas	83
Figura 14: Pesquisa de expressões no software Atlas.ti24.....	83
Figura 15: Codificação Intencional de IA.....	85
Figura 16: Perguntas e Categorias de Códigos	85
Figura 17: Categorias e Subcategorias de Análise selecionadas pela pesquisadora	88
Figura 18: O processo de aprendizagem da criatividade na percepção dos discentes	95
Figura 19: Resumo dos Relatos do semestre 2020.2	97
Figura 20: Resumo dos Relatos do semestre 2021.1	102
Figura 21: Resumo dos Relatos do semestre 2021.2	106
Figura 22: Resumo dos Relatos do semestre 2022.1	108
Figura 23: Resumo dos Relatos do semestre 2022.2	109
Figura 24: Resumo dos Relatos do semestre 2023.1	112
Figura 25: Resumo dos Relatos do semestre 2023.2	119
Figura 26: Nuvem de palavras – Relatos dos Discentes	121
Figura 27 – Fotografia final de aluno do semestre 2020.2.....	133
Figura 28 – Fotografia final de aluno do semestre 2021.1	133
Figura 29 – Fotografia final de aluno do semestre 2021.2.....	134
Figura 30 – Fotografia final de aluno do semestre 2022.1	134
Figura 31 – Fotografia final de aluno do semestre 2022.2.....	134
Figura 32 – Fotografia final de aluno do semestre 2023.1	135
Figura 33 – Fotografia final de aluno do semestre 2023.2.....	135

Lista de Tabelas

Tabela 1: Categorias criadas pelo Atlas.ti24	86
Tabela 2: Códigos por documento	89
Tabela 3: Categorias de análise do presente estudo	90
Tabela 4: Índices criados durante a pré-análise	91

1. INTRODUÇÃO

A apreensão da criatividade como um fenômeno passível de aprendizagem pode ser considerada como o principal resultado da constante desconstrução e reconstrução do conhecimento.

Se criatividade e inovação, conceitos considerados imperativos para a evolução da espécie humana, representam o desenvolvimento de novas formas de fazer e ver algo, como se torna possível inovar se estivermos presos a um “domínio duro” e/ou a um “campo implacável” que busca a manutenção de uma ordem estável?

Prigogine, prêmio Nobel de química em 1977, assevera ser o mundo uma harmonia no caos, que se estabelece num tipo de ordem instável permeada pela complexidade. Esse “não equilíbrio” se mostra capaz de engendrar coerência, estruturas e padrões complexos que permitem expandir a visão e compreensão do tipo de estrutura existente no mundo (Carvalho & Pedrozo, 2011).

Não obstante o papel vital da ciência na civilização, observa-se uma oposição entre culturas: “cientistas” não devem dedicar seu tempo lendo Shakespeare e os “humanistas” não se debruçariam sobre a beleza da matemática. Essa ruptura atribuiria a análise do “objeto simples” ao determinismo das ciências naturais e do “objeto complexo” à incerteza das ciências humanas. Todavia, é possível contemplar, paulatinamente, a redução dessa diversidade entre o simples e o complexo (Prigogine, 2002).

No contexto abordado, a complexidade e o dinamismo do mundo apresentam-se em razão da explosão da comunicação em rede mundial, alterando noções de tempo, espaço e velocidade das mudanças, estabelecendo um imperativo da inovação por meio do qual as organizações são impelidas a inovar para enfrentar desafios comerciais, sociais

e ambientais (Guerreiro, Frezatti & Casado, 2006; Heller, Amir, Waxman & Maaravi, 2023).

O conceito de inovação, portanto, torna-se central para a construção de organizações longevas. Assim, para ampliar a competitividade no mercado global, as empresas estão desenvolvendo estratégias baseadas em inovações, bem como, fomentando capacidades internas flexíveis e em constante evolução (Rocha & Wechsler, 2016; Fetрати, Hansen & Akhavan, 2022). As organizações, destarte, preocupam-se com os dois constructos intrinsecamente relacionados – criatividade e inovação – sendo a criatividade considerada “semente” para a inovação (Amabile, 1998), e condição necessária para o sucesso desta (Rocha & Wechsler, 2016).

Para que seja possível às organizações desenvolverem novos produtos, processos ou serviços, é necessário o gerenciamento da criatividade como um fenômeno organizacional, no qual são criadas estruturas viabilizadoras de processos inovadores no âmbito da organização (Fetrati, Hansen & Akhavan, 2022). A criatividade, nesse contexto, resulta em ideias e produtos que exibem originalidade e agregam valor (Csikszentmihalyi, 2014). Como ferramenta crucial para a implementação de ideias inovadoras, tornou-se característica chave para vantagem competitiva, e muito mais que isso, para garantir a sobrevivência das organizações (Chiang & Hung, 2014).

Entretanto, ainda não existe consenso a respeito da definição de criatividade (Fetrati, Hansen & Akhavan, 2022). Autores apontam que desde 1950 já foram identificadas mais de 100 definições distintas na literatura científica, o que sugere se tratar de um fenômeno complexo e multifacetado, que envolve o incremento de ideias “antigas” por meio de uma contribuição valiosa, resultando em algo novo, que seja aceito como “útil” por um indivíduo ou um grupo de pessoas (Rocha & Wechsler, 2016).

Tal perspectiva corrobora a visão sistêmica apresentada, pelo autor Mihaly Csikszentmihalyi, bastante citada em textos acadêmicos sobre criatividade. Para o autor, a criatividade não se trata apenas de um produto de indivíduos isolados, ela surge da interação de três subsistemas: o do Indivíduo, que absorve e modifica informações da cultura, gerando um conhecimento criativo; o do Campo, que se refere a um grupo de especialistas que faz a avaliação e seleção do referido conhecimento produzido, e por fim, o do Domínio, que se refere a um corpo de conhecimento a ser transmitido para a próxima geração (Csikszentmihalyi & Wolfe, 2000).

As pesquisas em criatividade, nos últimos anos, têm sido amplamente influenciadas por essa perspectiva sistêmica (Csikszentmihalyi & Wolfe, 2000; Rocha & Wechsler, 2016). No contexto organizacional, no entanto, observa-se a existência de uma relação paradoxal com a criatividade, visto que, apesar do reconhecimento de seu valor, o qual pode ser medido por aspectos econômicos – incremento de produtividade, competitividade e sobrevivência organizacional – as organizações muitas vezes dificultam e impedem a criatividade, impondo barreiras que podem ser estruturais, sociais e políticas, processuais, de recursos e até mesmo de ordem individual (Rocha & Wechsler, 2016).

É extremamente trabalhoso para as empresas desenvolverem um ambiente que estimule a criatividade na presença de estruturas rígidas e processos de trabalho padronizados que acabam por sufocar e minar o surgimento e implementação das ideias criativas (Amabile, 1998). E, a inovação só é possível com a implementação de ideias criativas, e com a transformação dessas em produtos, serviços e processos (Rocha & Wechsler, 2016).

Por sua vez, no contexto da pesquisa acadêmica, a ausência de consenso quanto a um conceito coerente sobre criatividade organizacional também representa dificuldade

para avanço do acúmulo de conhecimento nesta área, considerada estratégica para a organização (Fetrati, Hansen & Akhavan, 2022).

Tais desafios, todavia, não impediram alguns autores de desenvolverem e proporem modelos que abordassem o constructo de criatividade organizacional. Nesse sentido, Andriopoulos (2001 citado por Fetrati, Hansen & Akhavan, 2022) e McLean (2005 citado por Fetrati, Hansen & Akhavan, 2022) compartilham a ideia de que a criatividade organizacional pode ser definida como a geração de resultados novos e úteis, por meio do trabalho de um grupo de pessoas, em contexto organizacional complexo, sendo considerada, portanto, como um fenômeno multinível: indivíduo, equipe e organização, e influenciada por fatores contextuais, como cultura organizacional, recursos e habilidades.

De maneira geral, no que tange ao nível individual e coletivo, apreende-se que a criatividade organizacional é aquela gerada por um indivíduo ou grupo de pessoas dentro de uma organização. No entanto, é possível ainda se admitir diferentes abordagens específicas da criatividade dentro de uma organização (Fetrati, Hansen & Akhavan, 2022), como é o caso da perspectiva psicológica (Ford, 1996), da perspectiva da criatividade individualista, da criatividade social (Harrington, 1990), da inovação impulsionada pelo funcionário, da criatividade intrapessoal e interpessoal (Feldman, Csikszentmihalyi & Gardner, 1994).

Diante do exposto, com o objetivo de ultrapassar os limites das organizações, do tempo e do espaço de modo a ampliar a compreensão, observa-se um avanço das teorias da criatividade como um processo social intra e interorganizacional (Fortwengel, Schüßler & Sydow, 2017).

Tal qual observado no âmbito das organizações, no contexto educacional, segundo Wechsler (2001), a criatividade se manifesta como um fenômeno pouco instituído e

estudado, apesar de sua fundamental importância e de poder ser aplicado a qualquer disciplina e campo do aprendizado. Segundo este autor, é possível observar que os professores têm dificuldades em desenvolver ideias criativas e fomentar a criatividade dos alunos, seja por falhas em sua formação; desconhecimento de técnicas, procedimentos e metodologias que impulsionam a criatividade; ou extensão do currículo a cumprir (Rocha & Wechsler, 2016).

À princípio, entende-se que a criatividade, na mesma proporção em que possa ser ensinada, pode ser aprendida e praticada no âmbito educacional. Entretanto, com raras exceções, ele atua de maneira contraproducente e até mesmo como “inimigo” do desenvolvimento da criatividade, em defesa da conformidade, isto é, concebendo que a tarefa dos professores é garantir a manutenção do *status quo*, ou seja, a transmissão do conhecimento conforme as bases pré-estabelecidas, sem avaliar se as novas ideias dos alunos podem ser “melhores” do que o que está escrito nos livros didáticos (Csikszentmihalyi & Wolfe, 2000), desconsiderando a inovação.

Se aplicarmos o modelo sistêmico da criatividade às instituições educacionais, as escolas podem ser entendidas a partir da lógica dos três subsistemas apresentados por Csikszentmihalyi e Wolfe (2000) acima: os alunos (indivíduos), cuja tarefa é aprender o conhecimento, são avaliados pelos “professores”, em termos de sua aprendizagem, os quais selecionam e validam o conhecimento produzido (campo) e, finalmente, havendo consolidação de um corpo de conhecimento transmitido (domínio). De acordo com essa perspectiva, a aprendizagem funciona como ensaio e preparação para a criatividade posterior, momento no qual o aluno se apropria do conteúdo de um domínio e é capaz de promover uma inovação genuinamente valiosa (Csikszentmihalyi & Wolfe, 2000).

O processo de conhecimento, portanto, é estruturalmente formativo no qual se objetiva capturar a imagem que traduz a “coisa”, obtendo como resultado do

conhecimento a “coisa” formada. Nesse processo, ocorre a progressão em direção ao resultado final, que está envolvida a inspiração e a elaboração da intuição; a improvisação e exercício; domínio sobre o material; técnica e a linguagem do estilo. Sob a óptica dos estudos baseados na prática e da estética organizacional, portanto, o fazer e o saber não se separam, num processo de emaranhamento entre produção e invenção; entre materialidade e formatividade, e entre o processo de produção do conhecimento e o conhecimento produzido. O que se verifica é que se afeta e se é afetado pelo processo (Gherardi, 2016).

O foco na Universidade, desse modo, torna-se imperativo tendo em vista o seu papel como fonte de empreendedorismo, tecnologia e inovação, assim como de “pesquisa crítica, educação e preservação e renovação do patrimônio cultural”, conforme o modelo da inovação da Hélice Tríplice - universidade/academia, a indústria e o governo (Etzkowitz & Zhou, 2017).

A universidade/academia, como o terceiro elemento da supracitada tríade, é a organização responsável pela produção e disseminação criativas do novo conhecimento desenvolvido em forma de ideias e tecnologias – por meio de um processo constante de aprimoramento de si mesma e do seu papel na sociedade (Etzkowitz & Zhou, 2017).

Considerando, portanto, o protagonismo da Universidade como fonte da inovação, este estudo objetivou explorar e analisar **o processo de aprendizagem da criatividade, no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de Administração da Universidade de Brasília – UnB, na percepção dos discentes.**

Desse modo, como primeiro objetivo específico e por meio das percepções dos participantes, o processo de aprendizagem da criatividade foi analisado à luz da teoria da criatividade sistêmica de Csikszentmihalyi, utilizando como base pesquisa bibliográfica

e documental com o apoio da utilização do software Atlas.ti24 na Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016).

Ademais, no âmbito do segundo objetivo específico, levantaram-se quais os métodos de estímulo e de avaliação utilizados no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de graduação de administração, na Universidade de Brasília – UnB, bem como, sua contribuição para a aprendizagem da criatividade, nesse contexto. Com essa finalidade, o presente estudo fez uso de pesquisa bibliográfica e documental, com o apoio da utilização do software Atlas.ti242 na Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016).

Por fim, como terceiro objetivo específico, adotando como fundamentação os estudos baseados na prática, o processo de aprendizagem da criatividade foi explorado e analisado por meio de categorias que emergiram das narrativas dos discentes. Para tanto, utilizou-se da pesquisa documental, *photovoice* e observação para a coleta de dados; e por meio do software Atlas.ti242 com base nas técnicas metodológicas da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016), os dados foram analisados.

A presente pesquisa se justifica face ao desafio que se coloca no pensar o ensino da criatividade a partir de pedagogias de ensino que objetivamente colaborem com o desenvolvimento do conhecimento da criatividade, a partir de uma perspectiva prática. No que tange à formação de administradores, a criatividade representa uma habilidade essencial para a inovação das práticas organizacionais (Dourado & Davel, 2022).

Assim sendo, o desenvolvimento de uma abordagem de criatividade como prática, contribui para uma melhor resposta à necessidade organizacional de constante adaptação, colaboração, inovação e reinvenção. A adoção dos estudos baseados na prática fomenta a renovação da atividade de pesquisa, bem como, a prática da Administração. O

alinhamento entre criatividade e os estudos baseados na prática pode contribuir para isso (Dourado & Davel, 2022).

De acordo com Dourado e Davel (2022), não obstante as relevantes contribuições dos estudos baseados na prática (PBS) para o avanço da pesquisa sobre criatividade, faltam pesquisas relacionando a criatividade organizacional à PBS, fato que aponta para duas lacunas importantes na pesquisa sobre criatividade em Administração, segundo os autores: (a) uma compreensão ampla, diversa e integrada da produção acadêmica; e (b) atualização teórica e renovação das pesquisas baseadas na PBS.

Ademais, de acordo com Negreiros, Scarparo, Wechsler e Silva (2022) observam-se lacunas sobre o tema criatividade e educação, que precisam ser mais discutidas, principalmente no que se refere às soluções para problemas existentes nos ambientes escolares, que inibem a expressão e desenvolvimento da criatividade. Os autores sugerem pesquisas futuras que demonstrem a relevância do estímulo ao pensamento criativo dos estudantes por parte dos professores e educadores, e, além disso, que investiguem demais aspectos que afetem o desenvolvimento da criatividade no contexto educacional.

Ressalta-se que a universidade representa a instituição fundamental da sociedade baseada no conhecimento, tendo em vista a sua vantagem competitiva em comparação às outras instituições produtoras de conhecimento: seus alunos. É por meio deles que novas ideias são trazidas continuamente para o ambiente dessa instituição, contrastando com as unidades de P&D de empresas e dos laboratórios governamentais, que tendem a se estratificar devido à falta desse fluxo natural do capital humano (Etzkowitz & Zhou, 2017).

Para este estudo adotou-se como foco o curso de graduação em administração da Universidade de Brasília – UnB por três motivos: I – A UnB possui a adoção de uma cultura inovadora desde a sua criação sendo célere em atender e implementar as diretrizes

do Ministério da Educação – MEC, muito provavelmente por sua localização geográfica muito próxima do coração do poder político do país; II – Contribuição do campo de conhecimento na área de administração relacionada ao ensino e aprendizagem; III – Disponibilidade de dados para a pesquisa.

Desta feita, considerando que o paradigma da complexidade se utiliza da teoria sistêmica para compreender a complexidade do real, que pode ser apreendido a partir de um pensamento complexo unido a um paradigma multidimensional, que carrega consigo a missão de integrar a ciência clássica à complexidade dos fenômenos e suas interrelações (Campos, Palma, Becker & Pedrozo, 2016); considerando ainda que a aprendizagem funciona como ensaio e preparação para a criatividade posterior, momento no qual o aluno se apropria do conteúdo de um domínio e é capaz de promover uma inovação genuinamente valiosa (Csikszentmihalyi & Wolfe, 2000); considerando que os estudos baseados na prática e a estética organizacional apresenta a construção o conhecimento à partir da óptica de associação entre o ser e o fazer; e por fim, considerando que a criatividade é o motor da inovação, e que esta, por sua vez, é a chave para a longevidade das organizações, destaca-se a seguinte questão que norteia o desenvolvimento deste estudo: **como ocorre o processo de aprendizagem da criatividade na disciplina ‘Criatividade e Inovação nas Organizações’ no âmbito do curso de graduação em Administração da UnB, na percepção dos discentes?**

O presente estudo, dentre outros objetivos, visa contribuir com informações relevantes para atualização teórica e renovação das pesquisas relacionadas à criatividade organizacional, sob a óptica do modelo sistêmico de Csikszentmihalyi (2014), utilizando as contribuições dos estudos baseados na prática (PBS).

Apesar do lócus da presente pesquisa ser o ambiente acadêmico, a compreensão de como ocorre o processo de aprendizagem da criatividade; os métodos de ensino

utilizados com esse objetivo; e, principalmente, como ela pode ser aplicada e manifestada na prática; esse estudo possui um grande potencial de contribuição para gestores de empresas e organizações que desejam investir em ambientes e estruturas fomentadoras de mentes criativas, considerando que a criatividade desempenha papel crucial na implementação de ideias inovadoras conferindo vantagem competitiva às organizações por meio da inovação.

Por fim, essa pesquisa possui como contribuição empírica e metodológica a adoção de métodos dos Estudos Baseados em Arte (ABR), como o *photovoice*, com o objetivo de vislumbrar aspectos desconsiderado por outros tipos de técnicas e inovando nas pesquisas relacionadas à criatividade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O capítulo em epígrafe está distribuído em três grandes tópicos que não possuem função excludente entre si, sendo a criatividade o conceito que os transversaliza priorizando uma argumentação lógica. O primeiro deles, intitulado “A Evolução dos Paradigmas Educacionais” aborda os desafios de inovação que são, por muitas vezes, sobrepostos pelas institucionalizações e sua característica de resistência frente às mudanças.

O segundo tópico, intitulado “Estudo baseados na Prática e Estética Organizacional” trata do movimento em direção à prática, que adota uma epistemologia relacional, sociomaterial ou pós-humanista, onde o fazer e saber estão interrelacionados; e o sujeito conhecedor e o objeto conhecido surgem a partir de uma ação contínua entre ambos.

A partir dessa perspectiva torna-se interessante a discussão que se segue no terceiro tópico quanto à evolução do conceito de criatividade, bem como, à análise das diversas abordagens adotadas no seu estudo, ao longo do tempo. O primeiro subtópico, “Perspectivas da Criatividade Organizacional” discute as principais teorias de criatividade organizacional, sob a ótica de uma ontologia relacional que repensa a criatividade como um fenômeno que ocorre entre pessoas, objetos e lugares, definida como emergente e situada em atividades ou práticas compartilhadas e caracterizada por imprevisibilidade inerente.

No segundo subtópico “A Criatividade como Processo” discorre-se sobre a ontologia de processo aplicada à criatividade, onde os atos criativos estão relacionados ao estado de fluxo, caracterizado por uma condição de grandes desafios e habilidades, desenvolvendo-se como um processo social intra e inter organizacional.

Por fim, o terceiro subtópico “O Modelo Sistêmico da Criatividade” apresenta os conceitos abrangidos pelo modelo sistêmico da criatividade, por meio do qual o processo criativo não decorre apenas de competências pertencentes ao indivíduo, mas de uma interação entre ele, o campo e o domínio, possuindo característica de causalidade circular onde não apenas o indivíduo possui a capacidade de iniciar o processo criativo, podendo ele ser gerado por qualquer um dos componentes do sistema, assim como, pelo sistema como um todo.

2.1. A EVOLUÇÃO DOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS

Ao longo da História da Educação, grandes nomes desde Aristóteles (384 – 322 a.C.), passando por Durkheim (1858 – 1917), até Paulo Freire (1921 – 1997), desenvolveram estudos a respeito de como a construção do conhecimento ocorre; como

se dá a transmissão dos ensinamentos, sua perpetuação na cultura e suas intervenções na construção social. Segundo Freire (2000), a educação sozinha não é capaz de transformar a sociedade, entretanto, sem ela a sociedade é incapaz de mudar.

No contexto apresentado, o pensamento científico clássico, de modo simplificado, era embasado por três pilares: I) a ordem, cuja tônica era a rejeição da desordem, fruto da ignorância humana; II) a separabilidade, princípio cartesiano por meio do qual o estudo é sistematizado em partes menores de um objeto mais amplo; e III) a razão, rejeição da contradição dentro dos processos científicos (Morin, 2000).

A estrutura atualmente institucionalizada, que faz uso da segmentação das disciplinas que integram a grade curricular das instituições de ensino, demonstra-se cada vez mais danosa, diante da complexidade intrínseca do mundo, bem como, os processos que estruturam o mundo em si e suas interrelações. “Conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele” (Morin, 2003).

De acordo com Kuhn (1975), diante da resistência apresentada frente às mudanças, as institucionalizações sobrepõem-se aos desafios de inovação. Acerca, por exemplo, do conceito de aula, na atual conjuntura estrutural de “escola” (Demo, 2010), a prática educacional finda por sabotar a própria ideia de aula, bem como, sua representação.

Segundo Morin (2000), na medida em que são abarcados à ciência clássica outros elementos inerentes à percepção do universo, por meio do estudo da complexidade, observa-se uma modernização daquela. Desta feita, no âmbito da educação, não se dissocia professor, aluno, escola, sociedade, apesar de representarem aspectos que podem ser observados separadamente. No que tange às disciplinas ministradas, do mesmo modo, não se dissocia arte de cultura, educação física de línguas e exatas, visto ser todas representações da construção de conhecimento e da cultura humana, traduzindo a forma como o homem enxerga o mundo e se localiza nele.

A flexibilidade, nesse contexto, torna-se uma característica inerente ao ser humano, que como criatura adaptável, é capaz de rever paradigmas. Todavia, para a criação de alunos produtores, autores, torna-se necessário criar docentes autores (Demo, 2010), autorreflexivos quanto ao conteúdo abordado e à transversalidade conhecimento nas disciplinas.

No entanto, a inovação desta prática lança o professor em níveis mais complexos e sofisticados, tendo em vista, o conceito de aprendizagem como um procedimento reconstrutivo de cunho infindável na arquitetura da autonomia (Demo, 2010).

Assim sendo, a visão do professor como aquele que meramente transmite conhecimento pré-produzido já não abarcaria as demandas insurgentes da pedagogia moderna: que exige autoria e a produção de conhecimentos através de ambientes abertos, editáveis (Lih, 2009).

O que se observa, portanto, é uma extrapolação do ambiente “escolar” para muito além da sala de aula. A construção de conhecimento, desse modo, é desenvolvida de forma mais autônoma e o poder para a transformação social concretizado de forma descentralizada, onde o professor não é representado como detentor de conhecimento absoluto e aluno como mera folha em branco (Demo, 2010).

Nesse contexto, o conceito de criatividade artística é desenvolvido como um processo generativo que aprofunda as percepções sobre as várias formas de ver, compreender e agir. Por meio do referido processo, a criatividade artística amplia as possibilidades de pensamento e ação tanto para indivíduos quanto para organizações (Chemi & Du, 2017; Glaveanu, 2014).

Com foco nos possíveis benefícios obtidos por meio da adoção de métodos baseados em arte para estimular a aprendizagem e o desenvolvimento transformacional, observa-se a crescente utilização, por praticantes em vários campos profissionais, desse

tipo de método (Burton, Lepp, Morrison, & O'Toole, 2015; Chemi & Du, 2017; Taylor & Ladkin, 2009).

2.2. ESTUDOS BASEADOS NA PRÁTICA E ESTÉTICA ORGANIZACIONAL

Garfinkel, em meados de 1950, iniciou suas pesquisas em torno de como a sociedade se construía e se mantinha a partir das suas práticas. Os Estudos Baseados em Prática sofreram a influência da etnometodologia, da fenomenologia e de marxistas e outros pensamentos mais contemporâneos, como os apresentados por Pierre Bourdieu e Anthony Giddens. Todavia, na área de administração, a utilização dessa perspectiva é recente (Bispo, 2013).

A teoria da complexidade inspirou a crescente atenção à prática. Gherardi (2000) apresentou quatro correntes de teorização da prática: a perspectiva cultural, a aprendizagem situada, a teoria da atividade e a teoria ator-rede. Segundo a autora, as quatro linhas de investigação possuem como ponto central a ideia de que o conhecimento não se situa no aspecto intrassubjetivo e muito menos se trata de uma mercadoria.

Nesse contexto, verifica-se na comparação entre a abordagem da ação situada e da sociologia da tradução a ênfase nas ações emergentes e contingentes e na natureza mutável dos contextos, sendo possível constatar o protagonismo da improvisação, negociação e persuasão. Todavia, a primeira atua atribuindo um papel primordial aos indivíduos, enquanto a segunda atribui igual peso aos elementos humanos e não humanos (Guzman, 2013).

Por outro lado, comparando-se a teoria da atividade e a sociologia da tradução observa-se a unidade chave de análise como sendo a característica heterogênea da rede de ação. No entanto, é possível verificar uma distinção quanto ao fato da primeira atribuir

um poder explicativo a eventos culturais e histórico, e a última atribuir a mesma importância a elementos humanos e não humanos (Guzman, 2013).

Por último, na linguagem da teoria ator-rede, é possível verificar o foco no relacionamento no qual os elementos que são executados localizam-se. Nesse caso, na hipótese dessas relações não se sustentarem por si mesmas, elas precisam ser executadas (Gherardi, 2016).

Ademais, a compreensão da prática foi construída sob a referência da expressão 'saber na prática', remetendo à tradição fenomenológica dual de conhecer o mundo: como uma construção, na qual o conhecimento é anterior ao saber; e como uma habitação, na qual o conhecimento surge das práticas. O conceito de teoria da prática foi concebido no limite daquelas quatro linhas de investigação com o objetivo de responder à questão de como o “conhecer” pode ser visualizado como uma atividade prática (Gherardi, 2016).

A maioria das teorias da prática, portanto são uníssonas na definição dos aspectos de uma prática como: ações, indivíduos, contextos, artefatos, regras, símbolos, textos, discursos e imersão, entretanto discordam sobre a característica específica de cada um deles (Gherardi, 2016).

Segundo Bernstein (1971), pertencem a 'primeira geração' da teorização da prática os autores que introduziram conceitos como: teoria da atividade histórico-cultural (Blackler, 1993; Engeström et al., 1999); abordagens socioculturais (Chaiklin e Lave, 1993); e a teoria da ação dos pragmatistas (Elkjær, 2003; Joas, 1997) nos estudos organizacionais.

Nesse contexto, três autores possuem uma abordagem em comum sobre as práticas Guzman (2013), Suchman (2000), Gherardi (2006) e Nicolini (2007). Para esses autores, as práticas são percebidas como ações situadas e redes de ação de componentes

heterogêneos unidos por processos ativos de ordenação, relacionamento e performatividade. A partir da comparação desses três autores, observa-se como ponto central o foco no saber, que denota o estudo das práticas como o estudo do próprio conhecimento em sua construção (Gherardi, 2016).

Guzman (2013) descreve os processos de ordenação como o resultado de operações, processos e eventos conscientes e inconscientes, determinados e em desenvolvimento que podem atuar sem alinhamento no que tange a objetivos, funções, tempo, identidades, papéis, processos e relações de poder.

Assim, não obstante as práticas serem estudadas com foco em atividades, ações ou temas (Erden et al., 2014) que constroem a abordagem prática, Gherardi (2015) apresenta o conceito de abordagem crítica da prática, na qual o principal interesse é compreender e tornar visível o conhecimento desenvolvido na prática.

A partir dessa óptica, os efeitos produzidos pela prática (dominação ou emancipatórios), bem como, o questionamento quanto à produção de diferentes práticas pode ser observado. Desse modo, é a escolha epistemológica que diferencia as teorias da prática. Um movimento em direção à prática, portanto, implica na adoção de uma epistemologia relacional, sociomaterial ou pós-humanista, tendo em vista que a prática possibilita a visão e representação de um modo de ordenação do social, na qual fazer e saber estão interrelacionados e o sujeito conhecedor e o objeto conhecido surgem a partir de uma ação contínua entre ambos (Gherardi, 2016).

Conhecer na prática, portanto, é ordenar de forma contingente, o resultado da utilização do contexto como um recurso e da articulação da matéria do mundo (objetos, artefatos e tecnologias) pelos participantes, dentro de uma forma conceituada como 'o objeto da prática' (Gherardi, 2016).

Desse modo, é importante trabalhar alguns conceitos fundamentais relacionados ao objeto e objetivo da prática. O objeto da prática ou objeto de uma atividade, conforme conceituado na teoria da atividade, é a “coisa” ou o projeto, que as pessoas se empenham em transformar, por outro lado, os objetivos de uma atividade são os resultados obtidos após a transformação (Gherardi, 2016).

Entretanto, nessa seara verifica-se que não é comum observar a descrição de como o objeto de uma prática se consolida numa forma; de como ocorre a materialização de um sentido e, conseqüentemente; como a criatividade prática está inserida no conhecimento na prática. Assim sendo, para que seja possível observar de que forma a materialidade está inserida num projeto em desenvolvimento e possibilitar a investigação do processo pelo qual ocorre a união do fazer e saber numa forma, faz-se necessário a adoção do conceito de estética organizacional (Strati, 1999) e particularmente na estética de Pareyson (1960).

A teoria estética de Pareyson (1960) está relacionada ao resultado de um processo de formação. Observa-se, portanto, uma característica formativa em todo trabalho humano, sendo a arte um domínio específico dessa formatividade: o foco é no fazer, que enquanto ocorre, cria o modo de fazer. Assim sendo, a realização ocorre num processo de tentativa e erro, resultando em obras que são as formas (Pareyson, 1960).

Outro aspecto muito importante a ser considerado na produção de objetos é o performativo e o criativo, que é inerente a todo fazer (Pareyson, 1960, p. 6).

Formar, portanto, implica na relação com a materialidade, visto que, uma obra nada mais é do que um material formado, que atua como formante antes mesmo de ser concluída (Gherardi, 2016).

Assim sendo, o processo de conhecimento é estruturalmente formativo no qual se objetiva capturar a imagem que traduz a “coisa”, obtendo como resultado do

conhecimento a “coisa” formada. Nesse processo, ocorre a progressão em direção ao resultado, que está envolvida a inspiração e a elaboração da intuição; a improvisação e exercício; domínio sobre o material; técnica e a linguagem do estilo. Desse modo, o fazer e o saber não se separam, num processo de emaranhamento entre produção e invenção; entre materialidade e formatividade, e entre o processo de produção do conhecimento e o conhecimento produzido. O que se verifica é que se afeta e se é afetado pelo processo (Gherardi, 2016).

A formatividade, desse modo, refere-se ao aspecto da prática que enfatiza como o conhecimento é criado enquanto se faz, sendo descrita em torno das relações entre corporeidade, materialidade, ludicidade, hibridação e realização recursiva. (Gherardi, 2016)

2.3. A CRIATIVIDADE

O conceito de criatividade tem sido objeto de pesquisas acadêmicas significativas nos campos da psicologia organizacional (Csikszentmihalyi & Sawyer, 2014; Glaveanu, 2014; Gong, Zhou, & Chang, 2013), do comportamento organizacional (Amabile, 1988; Litchfield, Ford, & Gentry, 2015), do marketing (Agnihotri, Rapp, Andzulis, & Gabler, 2014; Sethi, Smith, & Park, 2001) e da economia (por exemplo, Audretsch & Belitski, 2013; McMullan & Kenworthy, 2015) (Boso et al., 2017).

Apesar da falta de consenso sobre a sua definição, um conceito amplamente aceito é o de que a criatividade implica “a produção de ideias novas e úteis em qualquer domínio” (Amabile, 1988, p. 1155), que são significativos (Oldham & Cummings, 1996 citado por Boso et al., 2017, p. 1005).

No âmbito do paradigma da complexidade, a atividade empresarial global caracteriza-se pela imprevisibilidade e turbulência motivando intensos trabalhos acadêmicos (por exemplo, Anderson, Potocnik, & Zhou, 2014; Damanpour & Aravind, 2012; Sarooghi, Libaersa, & Burkemper, 2015 citado por Boso et al., 2017) e líderes organizacionais para reconhecer a criatividade organizacional como fator crítico para o crescimento e sobrevivência.

De acordo com um estudo com 1.500 CEOs em 60 países e 33 setores, “uma maior criatividade organizacional é o determinante vital do desempenho sustentável do mercado” (International Business Máquinas, 2010 citado por Boso et al., 2017, p. 1004) o conceito de criatividade em pesquisas sobre gestão é caracterizado pelo foco no indivíduo como fonte da atividade criativa. Na década de 1950, com a psicologia, a criatividade tem sua origem em impulsos inconscientes (Guilford, 1950; Runco & Sakamoto, 1999) e seu desenvolvimento decorre da habilidade de pensamento, de um produto do pensamento criativo ou de qualidades pessoais (Csikszentmihalyi, 1997; Sternberg, 1999).

Na sequência, década seguinte, os quatro Ps (pessoa, processo, produto e pressão ambiental) foram objeto de investigação por pesquisas relacionadas às características de pessoas criativas, processos criativos e o efeito do ambiente (Choi, Glaveanu, & Kaufman, 2020).

A partir de 1970, o foco se estabeleceu nos aspectos situacionais relacionados com “a aquisição da criatividade como habilidade, detalhando as etapas constitutivas da aprendizagem, como cognição, retenção e memória”. Surgindo. a partir de 1980, a “abordagem sociocultural (de construções sociais eminentemente coletivas e compartilhadas)” (Dourado & Davel, 2022, p. 4).

Corroborando esse entendimento, Csikszentmihalyi e Wolfe (2014) afirmam que a criatividade não é desenvolvida por indivíduos isolados, mas por sistemas sociais que julgam e selecionam os produtos dos indivíduos.

Desse modo, a definição de criatividade baseada em aspectos sociais e de compartilhamento, inserida num contexto em constante mudança, percorre ainda os anos 2000 (Choi et al., 2020; Glaveanu, 2014). O que se observa é que concepções contemporâneas de criatividade abarcam maior diversidade e complexidade, incluindo as artes, visões sócio-históricas, interações grupais, conhecimentos e emoções (Glaveanu, 2014, 2017; Mainemelis, 2010).

Assim, englobando o ambiente em que o indivíduo opera, de acordo Csikszentmihalyi e Wolfe (2014), observam-se dois aspectos relevantes: o cultural ou simbólico, chamado de domínio; e o social, chamado campo.

A criatividade, desse modo, é um processo que pode ser verificado na interseção onde indivíduos, domínios, e campos interagem. A contribuição sociocultural, portanto, transformou o modelo criativo 4-Ps na estrutura 5-A: atores (em vez de pessoas), ações (em vez de processos), artefatos (em vez de produtos), acesso (em vez de pressão ambiental) e um público (por exemplo, público-alvo), ou seja, os diversos stakeholders envolvidos (Choi et al., 2020).

Ademais, os conceitos contemporâneos de criatividade consideram que ela ocorre em um processo multinível, desde o cognitivo até o interacional. Desse modo, é possível integrar o “envolvimento dos indivíduos em seus processos de trabalho criativo, nas interações sociais, na busca de novas soluções e nas características exigidas nas diferentes etapas do processo criativo” (George, 2007; Slavich & Svejnova, 2016; Zhou & Shalley, 2003).

A criatividade, portanto, é apreendida como “um processo gerador contínuo e interdependente entre os sujeitos e seu contexto sociocultural por meio da natureza adaptativa e fluida das práticas cotidianas nos processos organizacionais” (Garcia & Lorenzo et al., 2018; Hjorth et al., 2018).

De acordo com as concepções contemporâneas de criatividade, portanto, condições que suportam o processo criativo nas práticas gerenciais são: “atribuição de tarefas desafiadoras, características do trabalho, integração de diversos perfis, gerenciamento adequado de projetos, ambiente colaborativo, aceitação de falhas, estruturas não burocráticas, provisão de recursos adequados e disponibilidade de tempo e pessoal” (Coutu, 2008; Shalley, Zou, & Oldham, 2004; Slavich & Svejenova, 2016; Zhou & Shalley, 2003 citado por Dourado & Davel, 2022, p. 5).

De outro modo, os aspectos desfavoráveis para o processo de criatividade, apontados pelas pesquisas são: “atribuição de trabalho inadequado, mudança ou falta de definição clara de objetivos, prazos falsos ou impossíveis e falta de incentivos verbais e diretos para esforços criativos” (Amabile, 1998). Assim sendo, a natureza paradoxal e intrigante do ato de organizar a criatividade se torna notória no campo dos estudos de administração (DeFillippi et al., 2007 citado por Fortwengel, Schüßler & Sydow, 2017, p. 13), aspectos característicos de muitos fenômenos organizacionais.

A criatividade, desse modo, se desenvolve por meio de um paradoxo fundamental, “em que a criação de algo novo requer estabilidade”. Segundo Farjoun (2010 citado por Fortwengel, Schüßler & Sydow, 2017) a resolução deste paradoxo organizacional ocorre com o entendimento do conceito de estabilidade e mudança não como uma dualidade, mas como dois elementos interrelacionados.

Dialogando com esse entendimento, Revilla (2019) apresenta a natureza oposta dos conceitos de geração de ideias (investigação) e de implementação de ideias

(exploração). Desse modo, torna-se necessária a distinção entre flexibilidade e estabilidade. A atividade de experimentar novas ideias exige flexibilidade e está relacionada com as incertezas e mudanças. A implementação de novas ideias, por outro lado, relaciona-se com a adaptação ao conhecimento já estabelecido e associa-se com a estabilidade e inércia (Lewin, Long, & Carroll, 1999; March, 1991 citado por Revilla, 2019).

Dois aspectos importantes a serem considerados nesse contexto estão relacionados com a escassez de recursos e os tipos de resultados obtidos. No ato de determinação da forma de alocação dos recursos, as organizações realizam escolhas de modo a dar ênfase às novas possibilidades e experimentações: “afastar-se do conhecimento já existente na empresa ou da produtividade de curto prazo e alavancar o conhecimento atualmente disponível para atender às necessidades imediatas” (Revilla, 2019, p. 149).

Com relação aos resultados, geração e implementação de ideias produzem resultados distintos. A geração de ideias alcança resultados menos certos e mais demorados, apesar de potencialmente maiores se comparados com a implementação de ideias, que possui retornos mais certos, mais fáceis de atingir e que ocorrem em menos tempo (March, 1991 citados por Revilla, 2019).

Entretanto, é necessário ressaltar que novas ideias não surgem do vácuo, elas originam-se a partir de domínios de conhecimento existentes. Desse modo, a partir do surgimento dos problemas, posteriormente, os padrões se internalizam a partir dos mesmos (Csikszentmihalyi & Wolfe, 2014).

2.3.1. Perspectivas da Criatividade Organizacional

Partindo das principais teorias de criatividade organizacional, obtém-se a definição de que a combinação de fatores intraindividuais e ambientais influenciam o processo cognitivo individual gerando ideias novas e úteis (Amabile, 1983; Woodman, Sawyer e Griffin, 1993 citado por Thompson, 2018).

Desse modo, emerge a tendência de consideração de uma ontologia relacional para repensar a criatividade organizacional como “um fenômeno emergente, incorporado, encenado e distribuído, existindo entre pessoas, objetos e lugares” (Glaveanu, 2014; Lombardo & Kvålshaugen, 2014; Sawyer, 1999 citado por Thompson, 2018).

A criatividade organizacional, portanto, é concebida como emergente e situada em atividades ou práticas compartilhadas (Schatzki, 2006), caracterizada por imprevisibilidade inerente e contingência momento a momento (Sawyer & DeZutter, 2009).

Partindo desse entendimento, Thompson (2018, p. 230) apresenta a definição de criatividade organizacional como “um processo estético e relacional de imaginação compartilhada, propondo assim imagens compartilhadas como base da criatividade organizacional”.

O “processo de imaginar, perceber e compartilhar imagens por meio da expressão criativa” dá início a imagens compartilhadas, homogeneizando o entendimento, enquanto tornam real o que foi imaginado por meio de resultados emergentes e criativos. Assim, a “criatividade organizacional molda e é moldada pela imaginação” (Thompson, 2018, p. 244). Ao longo de suas interações, as imagens são materializadas, percebidas e compartilhadas, resultando em resultados criativos originais” (Thompson, 2018, p. 244).

2.3.2. A Criatividade como processo

Segundo Fortwengel, Schüßler e Sydow (2017), a pesquisa sobre criatividade de Teresa M. Amabile's (Amabile, 1988; Hennessey & Amabile, 2010) é considerada, amplamente, como inovadora e ajudou a definir o campo.

Amabile (1988) foi uma das primeiras pesquisadoras a realizarem pesquisas organizacionais sobre criatividade, definindo-a como a “produção de ideias novas e úteis de um indivíduo ou de um pequeno grupo de indivíduos trabalhando juntos” (Amabile, 1988, pág. 126). Observa-se que, apesar do foco no indivíduo e em como ele interage com os demais membros de um grupo, o contexto organizacional é considerado com um fator de impacto por atuar de modo a oferecer um ambiente com qualidades que aumentam ou reduzem a criatividade (Hennessey & Amabile, 2010).

Desse modo, a pesquisa de Amabile baseia-se em variância, visto que explica a criatividade como uma variável de resultado dependente ao olhar para as relações entre os indivíduos e seus contextos circundantes, como ambientes organizacionais, por exemplo. Ademais, apesar de atuar no contexto organizacional, as ideias criativas são ainda percebidas como um resultado individual (Hennessey & Amabile, 2010).

Sua abordagem, portanto, não considera a criatividade como um processo organizacional, não obstante Amabile considerar os processos no indivíduo e níveis de grupo, além de argumentar que “devemos chegar em uma compreensão muito mais detalhada do processo criativo, seus antecedentes e seus inibidores” (Hennessey & Amabile, 2010, p. 570).

Woodman et. al (1993), apesar do trabalho inovador sobre criatividade, também utilizam a perspectiva da variância em seus estudos, visto que definem a criatividade nas organizações como “a criação de um valor, útil novo produto, serviço, ideia,

procedimento ou processo por indivíduos que trabalham juntos em um sistema social complexo”. Assim, utilizando a ontologia baseada em variância, eles apresentam o conceito de criatividade organizacional como o resultado de um conjunto de atividades individuais, de grupo e de características organizacionais.

Desse modo os autores postulam que, no âmbito da organização, a criatividade envolverá necessariamente os aspectos relacionados ao: (a) processo criativo, (b) produto, (c) pessoa criativa, (d) situação criativa, e (e) a forma como cada uma dessas componentes interagem com os outros (Woodman et al., 1993, p. 294). No modelo interacionista, apresentado pelos autores, a criatividade é descrita como um fenômeno multinível (Fortwengel, Schüßler & Sydow, 2017).

Drazin et. al (1999, p. 287), por outro lado definem criatividade “como o processo de engajamento em atos criativos”. Desse modo, os autores adotam uma perspectiva de processo, em que a criatividade não é apenas o resultado de um conjunto de variáveis independentes, mas um processo de evolução ao longo do tempo por meio de ações interdependentes. Os autores ainda apresentam uma perspectiva envolvendo múltiplos níveis: intrasubjetivo, intersubjetivo e coletivo (Fortwengel, Schüßler & Sydow, 2017).

O processo criativo, de modo complementar, é descrito como “uma forma de explicar e descrever como algo inovador é criado” (Alencar, Fleith, & Bruno-Faria, 2010; Spadari & Nakano, 2015 citado por Dourado & Davel, 2022, p. 6) e surge com o objetivo de estabelecer o relacionamento entre a fantasia e concretude, dando origem à criatividade humana (Masi, 2003 citado por Dourado & Davel, 2022).

Assim sendo, as características do contexto do processo criativo dizem respeito às práticas gerenciais que objetivam o desenvolvimento da equipe (Amabile, 1998). Entre essas equipes, aspectos dos grupos culturais dominantes não são mais generalizados,

resultando em uma maior “diversidade de grupos culturais, étnicos e de classes sociais” (Sawyer, 2017 citado por Dourado & Davel, 2022, p. 6).

Observa-se, portanto, que a ontologia de processo se aplica à criatividade, na medida em que os atos criativos estão relacionados ao estado de fluxo, definido como “uma condição de grandes desafios e habilidades” (Csikszentmihalyi & LeFevre, 1989, p. 815 citado por Fortwengel, Schüßler & Sydow, 2017, p. 9)

Diante do exposto, com o objetivo de ultrapassar os limites das organizações, do tempo e do espaço de modo a ampliar a compreensão, observa-se um avanço das teorias da criatividade como um processo social intra e inter organizacional (Fortwengel, Schüßler & Sydow, 2017).

Desse modo, Davel e Dourado (2022) a partir de análise da produção acadêmica sobre criatividade organizacional, destacam quatro grandes eixos conceituais contemporâneos da criatividade como processo, conforme o Quadro 2, apresentado seguir. Com relação à perspectiva do engajamento, a criatividade se relaciona com o processo de comprometimento individual e/ou coletivo.

Assim, segundo Csikszentmihalyi (1997), a criatividade se relaciona, de forma intrínseca, com os estados de motivação em que “elementos como apoio interpessoal e cultura organizacional ajudam a contribuir para estados de engajamento e fluxo”. A experiência do fluxo ou processo criativo, portanto, permite lidar com os aspectos imprevisíveis dos esforços criativos ou “conexões prontas para uso”, o que permite alcançar alto padrão de comprometimento e criatividade (Dourado & Davel, 2022, p. 7).

No que diz respeito à concepção de criatividade como um processo compartilhado, observa-se que as “dimensões sociais, materiais e temporais da criatividade” são levadas em consideração, como também a interconexão dos “processos cognitivos, culturais e sociais. Esta viragem decorre da recente dissociação de formas de criatividade associadas

ou restritas às classes superiores, acadêmicas ou artísticas” (Sawyer, 2017 citado por Dourado & Davel, 2022, p. 7).

Assim sendo, identificam-se como os principais fatores prejudiciais ao processo de compartilhamento de ideias: “(a) falta de atenção ou habilidade; (b) violação deliberada das regras acordadas; e (c) insegurança e adoção de processos inadequados.” Como antídoto, algumas estratégias podem ajudar a coibir esses fatores: “(a) o diagnóstico adequado dos desafios ou metas; (b) o desenho inicial das ações; (c) tomada de decisão (experimental e efetiva); e (d) reflexão permanente sobre os resultados” (Edmonson, 2012 citado por Dourado & Davel, 2022, p. 7).

Diversos estudos, consideram a criatividade como um “processo sistêmico no qual a interação social é fundamental” (Csikszentmihalyi, 1997; Glaveanu et al., 2019 citado por Dourado & Davel, 2022, p. 8). Desse modo, a “unidade de análise passa do processamento cognitivo e dos produtos finais para a lógica por trás da prática coletiva” (Bourdieu, 1990 citado por Dourado & Davel, 2022, p. 8).

Por fim, a dimensão discursiva da criatividade organizacional examina “elementos como posições de sujeito e relações de poder produzidas em discursos sobre criatividade” (Dourado & Davel, 2022, p. 9).

Figura 1: Os quatro eixos conceituais contemporâneos da criatividade como processo

Eixo Conceitual	Descrição	Aspectos abordados
Engajamento	Dimensões individuais e psicológicas do processo criativo	a) Estado de espírito positivo, gratificante e relacionado ao trabalho, caracterizado por dedicação e autoeficácia (Slavich & Svejenova, 2016) b) Estados de engajamento e fluxo (Csikszentmihalyi, 1997)
Compartilhamento	Preocupações com questões relacionais e culturais do processo criativo	a) Atividade e realização (Davel e Dourado (2022)) b) Relacional, coletiva e interacional entre grupos (Bureau & Komporozos-Athanasiou, 2016; Mainemelis, Kark, & Epitropaki, 2015)
Interação Social	Contextos e sistemas sociais são decisivos para a compreensão do processo criativo	a) Processo sistêmico (Csikszentmihalyi, 1997; Glaveanu et al., 2019)
Discursiva	Foco na dimensão política e identitária	a) Posições de sujeito e relações de poder produzidas em discursos sobre criatividade (Davel & Dourado, 2022, p. 9)

Fonte: Elaborado pela própria autora (2024)

Dentre os eixos conceituais apresentados, ressalta-se a lacuna relativa à associação entre criatividade e questões de discurso, poder e identidade, visto que poucas pesquisas buscam compreender a criatividade como “um fenômeno e processo construído discursivamente” (Dourado & Davel, 2022, p. 9).

2.3.3. O Modelo Sistêmico de Criatividade

Destaca-se Amabile (1996) e Csikszentmihalyi (2014) como os dois autores referência no que tange à abordagem sistêmica da criatividade.

De acordo com Amabile (1996), essa abordagem considera o pensamento criativo como resultado da convergência de três diferentes variáveis: processos criativos relevantes do indivíduo; habilidades de domínio e motivação para a tarefa. Assim, segundo a autora, os processos criativos relevantes do indivíduo relacionam-se com os conhecimentos heurísticos de cada indivíduo. As habilidades de domínio, por outro lado, dizem respeito às habilidades técnicas e conhecimentos inatos dos indivíduos. E, por último, a motivação para a tarefa diz respeito à capacidade de automotivação do indivíduo.

A óptica da criatividade como um sistema se dá, portanto, por meio da intersecção desses três componentes que de forma integrada alcançam resultados criativos relevantes (Amabile, 1996).

Csikszentmihalyi (2014) por sua vez, assevera que o conceito de criatividade não se relaciona apenas com variáveis pertencentes ao nível do indivíduo. Para o autor, mais importante do que definir a criatividade, é identificar onde ela se encontra.

Assim, a criatividade, para ele, resulta da interação entre três componentes principais: I - Domínio; II - Campo e III – Indivíduo.

No que tange ao domínio define-se como um sistema de símbolos; a cultura, os conjuntos de convenções, os conhecimentos nos quais a pessoa fica imersa. Assim, há várias maneiras pelas quais ele pode contribuir com o sistema criativo. Por exemplo, a clareza da estrutura do domínio fornece critérios claros para avaliação; se ele é central para uma cultura, seus recursos se tornam de fácil acesso; se ele está incompleto e os indivíduos possuem essa percepção, ele se torna o condutor do processo criativo (McIntyre, 2007).

O campo por sua vez diz respeito ao conjunto de todos aqueles que possuem legitimidade e poder para afetar a estrutura de um domínio, que atuam como *Gatekeepers* julgando o que é relevante para alterar o domínio. Os campos afetam a criatividade de três maneiras diferentes: agindo de forma reativa ou proativa; por meio de um filtro amplo ou restrito para selecionar novidades; e atuando de forma estreitamente conectada com o restante do sistema social, direcionando esforços para esse domínio específico (McIntyre, 2007).

Com relação ao indivíduo, do ponto de vista dos sistemas, sua ação é realizada por meio da alteração da informação herdada do domínio ao qual ela tem acesso. A prática, portanto, é orientada por um senso de agência, entretanto, as possibilidades de agência serão determinadas em termos de trajetórias culturais, alfabetização e disposições. Desse modo, o histórico pessoal do indivíduo: pool genético; experiências pessoais; classe social e oportunidades educacionais são aspectos que influenciam a contribuição do indivíduo para o processo criativo (McIntyre, 2007).

O autor sugere ainda que o sistema tenha a característica de causalidade circular, não residindo apenas no indivíduo a capacidade de iniciar o processo criativo, podendo

ele ser gerado por qualquer um dos componentes do sistema, assim como, pelo sistema como um todo (McIntyre, 2007).

3. MÉTODO

Com a finalidade de atender ao seu objetivo principal, qual seja “explorar e analisar o processo de aprendizagem da criatividade, no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de Administração da Universidade de Brasília – UnB, na percepção dos discentes”, o estudo faz uso de uma abordagem qualitativa, exploratório-descritiva, de recorte transversal, fundamentando-se na busca pela compreensão da realidade como construção de práticas individuais frente ao seu mundo social (Godoi & Balsini, 2010).

Assim, com base nas possibilidades de procedimentos qualitativos propostas por Creswell (2010), a pesquisa utilizou como estratégia de investigação empírica a narrativa dos participantes, obtida por meio do uso de um roteiro composto por perguntas abertas, aplicado pela docente da disciplina, que possibilitou registrar a percepção dos discentes quanto ao seu processo de aprendizagem da criatividade durante o curso da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de graduação em administração da Universidade de Brasília, por sete semestres.

Desse modo, torna-se necessário o esclarecimento de que por meio da pesquisa social é realizada uma representação do mundo – constituída através de processos de comunicação. Destacando-se alguns objetivos da pesquisa qualitativa: a) Estabelecimento de uma base para autocrítica; b) Demarcação da qualidade das práticas, servindo como padrão para a revisão dos pares; c) Aquisição de credibilidade pública; d) Fornecimento de instrumento didático (Bauer & Gaskell, 2017).

Importa considerar como dados sociais, aqueles relacionados à comunicação formal e à informal, sendo possível a construção desses dados através de três meios: texto, imagem e materiais sonoros (Bauer & Gaskell, 2017).

Figura 2: Modos e meios de construção de dados

Meio-modo	Informal	Formal
Texto	Entrevistas	Jornais, Programas de rádio
Imagem	Desenhos de crianças Rabiscos feitos ao telefonar	Quadros Fotografias
Sons	Cantos espontâneos Cenários sonoros	Escritos musicais Rituais sonoros
Relatos "distorcidos" "falsos" ou encenados	Ruídos estratégicos	Afirmações falsas sobre uma representação

Fonte: Bauer & Gaskell (2017, p. 21).

Com relação à escolha da pesquisa de campo esclarece-se que ela permite a coleta de dados diretamente no ambiente em que os participantes experienciam o fenômeno em análise, proporcionando maior riqueza e detalhamento das informações (Gil, 2010).

Na pesquisa social, portanto, o interesse está diretamente relacionado com a maneira como as pessoas se expressam e falam sobre suas vivências e experiências individuais e em grupo. (Bauer & Gaskell, 2017)

A seguir, detalha-se o percurso dos procedimentos metodológicos, abrangendo a definição, seleção, coleta e análise dos dados.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DO CURSO FOCO DA PESQUISA

3.1.1. Breve Histórico Institucional

A Universidade de Brasília foi inaugurada, em 21 de abril de 1962, em Brasília-DF. Foi idealizada pelo educador Anísio Teixeira, responsável pelo planejamento do modelo pedagógico; e o arquiteto Oscar Niemeyer, responsável por transformar as ideias em prédios (UnB, 2023).

Seus “inventores” desejavam criar uma experiência educadora que integrasse o moderno em pesquisas tecnológicas com uma produção acadêmica que objetivava melhorar a realidade brasileira (UnB, 2023).

Suas regras, estrutura e concepção foram definidas pelo Plano Orientador, primeira publicação da Editora UnB, datado de 1962, e ainda hoje em vigor, que já deu mostras do espírito inovador da instituição ao apontar em direção à renovação do ensino superior por meio de uma universidade nova, planejada e com bases mais flexíveis (UnB, 2023).

Darcy e Anísio convidaram cientistas, artistas e professores das mais tradicionais faculdades brasileiras para ministrarem aulas na jovem UnB. Participaram mais de duzentos “sábios e aprendizes”, recrutados por seu talento, com o objetivo de disseminar a sabedoria humana (Ribeiro, 1978).

Visando engendrar uma Universidade livre da opressão que o burocratismo ministerial exercia sobre as universidades federais, a UnB foi criada como uma Fundação. Desse modo, ela regeria a si própria, não como uma empresa, mas como um serviço com característica pública e autônoma (Ribeiro, 1978).

Segundo o Plano Orientador da UnB (1962), uma universidade só alcança a legitimidade na medida em que se torna ética e responde ao compromisso fundamental de respeito irrestrito à dignidade humana dos sujeitos que nela atuam.

Nesse sentido, podem ser observadas na metáfora visual do símbolo da UnB (abaixo), suas linhas brancas que representam o traço original, possibilitando sua leitura

como o símbolo dos sujeitos humanos, Ψ . Caracterizando, portanto, a marca de sua identidade visual como uma universidade criativa e inovadora, como idealizada no seu projeto original e marco paradigmático, cuja atuação excederia a de uma universidade do tipo tradicional (Plano Orientador da Universidade de Brasília, 1962: s/pag.).

Figura 3: Símbolo da UnB



Fonte: <https://www.unb.br/>.

3.1.2. Caracterização da instituição – UnB

A UnB está constituída por oito decanatos, 12 institutos, 14 faculdades, 53 departamentos, 12 centros de pesquisa especializados, quatro centros de ensino e pesquisa, 36 núcleos, quatro secretarias, seis órgãos complementares, dez órgãos diversos, um hospital universitário, dois hospitais veterinários, quatro bibliotecas, uma fazenda (Fazenda Água Limpa) e quatro campi (Darcy, Planaltina, Ceilândia e Gama) (UnB, 2018).

A Universidade oferece 139 cursos de graduação, dos quais 30 noturnos e nove a distância. Ademais, oferta 155 cursos de pós-graduação stricto sensu, sendo 87 de mestrado e 68 de doutorado (UnB, 2018).

No que tange à infraestrutura, o Campus Darcy Ribeiro possui 395 hectares, em que 552 mil metros quadrados são de área construída. O campus da UnB-Ceilândia tem instalados 199 mil metros quadrados de área total e 9,8 mil metros quadrados de área construída. O campus da UnB no Gama ocupa área total de 335 mil metros quadrados e

6,7 mil de área construída. O campus da UnB de Planaltina tem 301 mil metros quadrados de área total e 12,5 mil metros quadrados de área construída (UnB, 2018).

Com relação à organização acadêmica, em sua formação atual, a UnB é caracterizada como uma profissionalização que se desenvolve por meio da concepção de unidade entre atuação e pesquisa. As unidades acadêmicas, faculdades ou institutos, oferecem os cursos de graduação na modalidade bacharelado ou licenciatura, pós-graduação (lato e stricto sensu) e atividades de extensão e pesquisa (UnB, 2018).

Destaca-se o princípio geral da UnB, que compreende a formação de forma estruturada integrando teoria e prática. Assim sendo, a Universidade visa o desenvolvimento de uma fundamentação teórica robusta, que funciona como base para a formação prática que se orienta ao saber fazer – operacionalização do conhecimento e da materialização de um projeto teórico-conceitual (UnB, 2018).

A aprendizagem do estudante, portanto, ocorre voltada para o processo de investigação e obtenção de informações, possibilitando ao futuro profissional desenvolver autonomia na busca de meios necessários para produzir conhecimento (UnB, 2018).

3.1.3. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração

O presente estudo adotará como foco a aprendizagem da criatividade no curso de administração, mais especificamente, na Universidade de Brasília – UnB. Desse modo, torna-se necessária a apresentação de alguns aspectos elencados nas Diretrizes Curriculares Nacionais referentes ao curso em questão.

De acordo com a Resolução CNE/CES 4/2005, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá

outras providências, o Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades (CNE, 2005, art. 4):

I - Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim *expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais*;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação

profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.”

Em seu Art. 5º, a referida Resolução determina que os cursos de graduação em Administração deverão contemplar os seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos de Formação Básica, os quais devem abranger estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, assim como, os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de Formação Profissional, que se referem às áreas específicas, envolvendo teorias da administração e das organizações e a administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias, abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração; e

IV - Conteúdos de Formação Complementar, relacionados aos estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.”

Diante da análise da resolução em epígrafe, e partindo do pressuposto de que, no tange à formação de administradores, a criatividade representa uma habilidade essencial para a inovação das práticas organizacionais, segundo Dourado & Davel (2022), resta a seguinte pergunta, então: qual a razão ou justificativa para a criatividade e inovação não possuírem protagonismo no rol de conteúdos de formação em administração?

3.1.4. Curso de Administração na UnB

Cabe ao Departamento de Administração (ADM), integrante da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas – FACE a oferta do curso de Administração da UnB (UnB, 2021).

O advento do curso na UnB ocorreu na inauguração da Universidade, em 21 de abril de 1962. A UnB possuía, na época, três troncos básicos de estudos: I. Direito; Administração; Economia; II. Letras Brasileiras, e III. Arquitetura e Urbanismo. Todavia, o curso foi reconhecido apenas em 26 de junho de 1969 e, somente em 1971, foi estabelecido o currículo pleno do curso (UnB, 2021).

A última alteração curricular do curso diurno ocorreu em 1988 e, em 1989, a houve a implementação do curso noturno. O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) foi elaborado em 2009, com o objetivo de adequar o currículo às novas diretrizes curriculares para cursos de Administração. O novo PPC tornou os cursos diurno e noturno semelhantes, por meio da atualização e flexibilização do currículo (UnB, 2021).

A carga-horária do curso é de 3 mil horas, com o limite mínimo de oito semestres e no máximo, de 16 semestres. A grade curricular atual abrange disciplinas obrigatórias e optativas. A carga horária está distribuída da seguinte forma: 1.650 horas (110 créditos)

em disciplinas obrigatórias e 1.350 horas (90 créditos) distribuídas em disciplinas optativas, conteúdos de formação complementar e disciplinas de Módulo Livre. Ao todo, são ofertadas 29 disciplinas obrigatórias e 113 optativas (UnB, 2021).

O número mínimo de créditos a ser cursado pelo aluno, por semestre, são 14 e no máximo, 28. Ao todo, são exigidos 200 créditos para a concessão do Bacharelado em Administração. O curso possui seis eixos temáticos (UnB, 2021):

- a) Administração Pública e Gestão Social;
- b) Estratégia e Inovação;
- c) Finanças;
- d) Estudos Organizacionais e Gestão de Pessoas;
- e) Marketing e;
- f) Produção, Logística e Gestão da Informação.

Cada um dos eixos é composto por pelo menos uma disciplina obrigatória e várias disciplinas optativas.

3.1.5. Disciplina de Criatividade e Inovação nas Organizações do Curso de Administração da UnB

O Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Administração (2009) da UnB, apresenta uma proposta curricular que privilegia espaços para a prática profissional conjugada com uma robusta formação teórica. Com o objetivo de articular a teoria e a prática, e formar profissionais com o perfil desejado para o bacharel em Administração, são imprescindíveis ações diversas que fomentem a iniciativa e autonomia dos alunos.

Assim, a transdisciplinaridade, a contextualização e a flexibilidade devem ser elementos presentes no currículo, formando um todo articulado com as características do mundo contemporâneo (CPC, 2009).

Para este estudo, foi definido como foco de análise a disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações”. Os conteúdos dessa disciplina, ministrada no âmbito do Departamento de Administração da UnB, são orientados para a aquisição de uma variada gama de objetivos de aprendizagem (UnB, 2023).

Dentre eles destaca-se aquele que estabelece como horizonte a observação da importância da criatividade no contexto organizacional, abarcando as definições de criatividade e inovação, bem como, elucidando a interrelação entre esses conceitos (UnB, 2023).

Ademais, ressalta-se o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre os fatores do indivíduo e do ambiente que influenciam a criatividade nas organizações, abordando a criatividade em equipes de trabalho, assim como, analisando a interconexão entre a Criatividade e a complexidade (UnB, 2023).

De acordo com esses objetivos, os conteúdos da disciplina são estruturados em torno dos seguintes temas (UnB, 2023):

- I. Criatividade e Inovação no Contexto Organizacional;
- II. Definições
 - a. Interrelações entre os conceitos
 - b. Criatividade e complexidade
- III. Criatividade, Inovação e Contexto do Trabalho
 - a. Estímulos e barreiras à criatividade no ambiente de trabalho

b. Fatores facilitadores e inibidores do processo de inovação no contexto do trabalho

IV. Criatividade e Inovação em grupo

a. Características de um grupo criativo

b. Modelos de inovação em grupo

V. Gestão da Criatividade e da Inovação Características do mundo do trabalho

a. A Gestão Estratégica de Pessoas: Espaços para criar e inovar

b. Práticas inovadoras no contexto organizacional

Esta disciplina optativa de quatro créditos é lecionada por meio de aulas expositivas no zoom, elaboração de textos reflexivos, produções artísticas, atividades extraclasse, estudos de caso, oficinas, seminários, debates e atividades lúdicas e ilustrativas, e atividades de internacionalização (UnB, 2023).

Desse modo, são utilizados recursos instrucionais diversos, conforme Plano de ensino da disciplina constante no Apêndice A, tais como:

I. Internet

II. Aulas síncronas presenciais e a distância (TEAMS)

III. Aulas Assíncronas (Aprender3)

IV. Obras bibliográficas indicadas (Aprender 3)

V. Textos de apoio (Aprender 3)

VI. Filmes comerciais, que possibilitem a sua análise sob a ótica da Administração (Youtube, outros)

VII. Dinâmicas (TEAMS)

VIII. Estudos de Caso (Aprender 3)

No que diz respeito aos instrumentos de avaliação, na referida disciplina são utilizados os seguintes, conforme Apêndice A:

- 2 Resumos de Texto (15% da composição da nota - individual)
- 1 Relatório de Campo Visita Virtual (10% da composição da nota – individual)
- Apresentação de Trabalho em Grupo (20% da composição da nota - grupo)
- Peça Individual para a Mostra Fotográfica (30% da composição da nota, sendo que a não entrega das coletâneas equivale a um desconto de 20% da nota da foto – 10% por coletânea não enviada - individual)
- Relato sobre construção da peça fotográfica a partir da experiência de criação fotográfica (15% da composição da nota)
- Participação pesquisa Arte/Autoconhecimento/criatividade (5%)
- Participação pesquisa Cultura Indígena (5%)

O Plano de Ensino informa também no item 4.2 que não são aceitos envios de atividades fora do prazo para a composição da nota. Além disso, no que se refere à substituição de avaliação perdida, o estudante que não participa de uma das atividades avaliativas individuais, pode realizar a prova de substituição como reposição da avaliação que foi perdida. Já no que diz respeito à recuperação, o estudante é aprovado caso obtenha média avaliativa igual ou superior a 5,0. Na hipótese de obtenção de nota entre 3,0 e 4,9, ele pode realizar prova de recuperação em data definida no plano de aprendizagem.

Assim sendo, como critérios de avaliação consideram-se: a resolução plena da questão e todos os itens solicitados; compreensão do conceito; habilidade escrita para

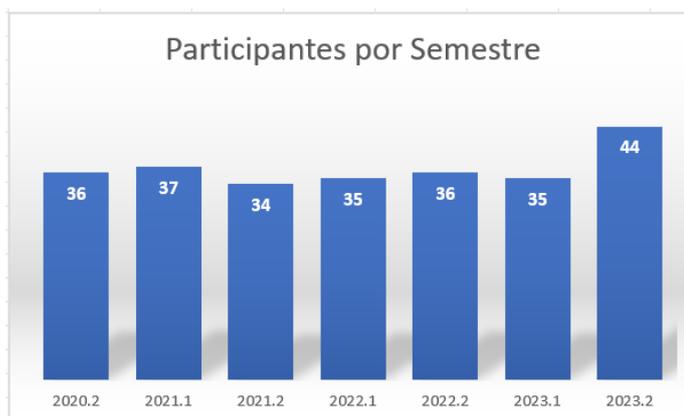
analisar informações contextuais; habilidade escrita para contextualizar conceitos centrais; estruturação de argumentos clara; criatividade no trabalho em grupo; entrega, conteúdo, estrutura e criatividade na peça fotográfica.

3.2. DEFINIÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Ao realizar uma pesquisa é fato que pesquisar indivíduos ou comunidades completas torna-se um trabalho inviável devido à escassez de recursos, principalmente tempo e dinheiro (Marconi & Lakatos, 2003).

Isto posto, os participantes da pesquisa foram compostos por 257 alunos matriculados na disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações nas Organizações” do curso de graduação em administração da Universidade de Brasília – UnB, distribuídos nos semestres 2020.2, 2021.1, 2021.2, 2022.1, 2022.2, 2023.1 e 2023.2, conforme Figura 4, abaixo:

Figura 4: Distribuição dos Alunos por Semestre



Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

É possível observar uma certa constância na quantidade de alunos matriculados ao longo dos semestres, apresentando um aumento considerável do primeiro para o segundo semestre de 2023. Fato interessante a ser apontado é o de que no segundo semestre de 2023, como forma de ampliar a estratégia de internacionalização do Departamento de Administração da FACE, a disciplina passou a ser ofertada na língua inglesa, apontando para uma justificativa no aumento da procura.

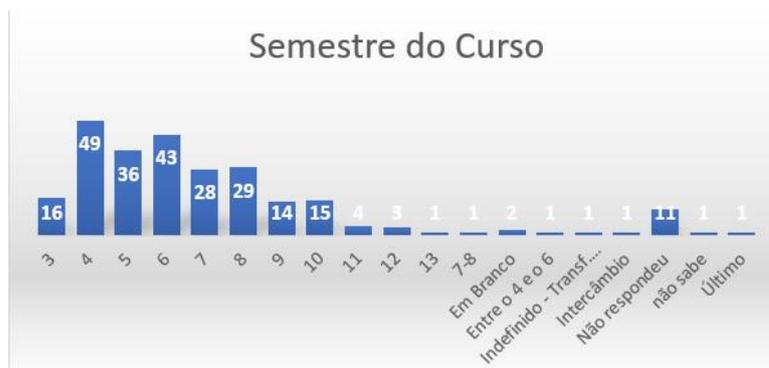
No que tange à distribuição dos alunos matriculados na disciplina, por curso, os participantes quase em sua totalidade pertencem ao curso de Administração, conforme aponta a Figura 5, abaixo:

Figura 5: Distribuição dos Alunos por Curso



Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

No que se refere ao período ao qual pertencem os estudantes, no universo de semestres necessários à conclusão da grade curricular, verificou-se que há uma distribuição variada, entretanto, o quarto e o sexto semestre com 49 e 43 alunos, respectivamente, são os que abarcam o maior número de matriculados na disciplina, demonstrando um maior interesse dos alunos dos semestres iniciais do curso de administração na temática de criatividade e inovação, conforme Figura 6, a seguir:

Figura 6: Alunos por Semestre – Grade Curricular

Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

Ademais, tendo como referência os nomes sociais dos alunos matriculados, foi realizada uma inferência quanto ao gênero¹ dos participantes, sendo o resultado apresentado na Figura 7, abaixo:

Figura 7: Contagem de alunos por gênero

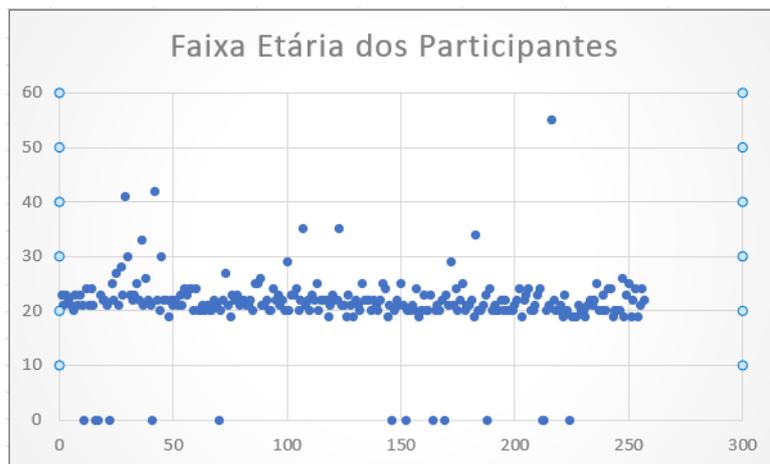
Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

Observa-se, desse modo, que o número de indivíduos do gênero feminino é ligeiramente maior que o número de indivíduos do gênero masculino, demonstrando uma possível maior procura pelo gênero feminino pela disciplina.

¹ Esta pesquisa utiliza o conceito de gênero como “[...] uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado”(Gates, citada por Scott, 1995, p. 75).

Por fim, a Figura 8, a seguir, demonstra a dispersão das idades dos participantes da pesquisa caracterizando a faixa etária predominante entre 20 e 30 anos.

Figura 8: *Faixa Etária dos Participantes*



Fonte: Dados da pesquisa elaborada pela própria autora (2024).

3.3. LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Para o presente estudo foi realizada uma pesquisa bibliográfica em periódicos, no âmbito mundial, sem recorte temporal, relacionados ao ensino e aprendizagem do modelo sistêmico da criatividade, por meio de uma exploração na base de dados Scopus com o objetivo de identificar a produção de trabalhos na temática.

A escolha da referida base de dados se justifica por compreender as várias áreas do conhecimento, incluindo: análise bibliométrica, história, educação, psicologia, direito, religião, linguística e literatura (Galvão & Ricarte, 2019). Ademais, com relação às estratégias de busca, foi realizada uma consulta a terminologias e dicionários especializados para mapear sinônimos para a tradução adequada dos conceitos que integram a questão de revisão para a língua inglesa, tendo em vista que as bases de dados

bibliográficos internacionais priorizam a língua inglesa como idioma de busca (Galvão & Ricarte, 2019).

Assim, a primeira busca foi operacionalizada com base na seguinte construção: selecionou-se a opção de “Título, resumo, palavras-chave e autor”: “creativit*” and “learning” and “organizational AND creativity” and “higher AND education” and “creativ*” and “management” and “college” and “strateg*” and “csikszentmihalyi” and “curricul*” and “teaching”.

Dos 63 trabalhos, foram identificados 23 livros e 40 artigos, dos quais foi possível conseguir acesso a 25 artigos. Desse modo, para a presente pesquisa foram selecionados como objeto de análise inicial apenas os 24 artigos científicos de acesso aberto, após a exclusão de 1 artigo por se tratar de amostra referente à alunos de sétima série, fugindo do recorte de ensino superior.

Seleção e leitura dos artigos concluídas, a partir da coleta e análise dos dados, foram adicionados outros artigos que tangenciam as temáticas da Teoria da Prática, Estudos Baseados em Arte – ABR, *Photovoice* e utilização do software Atlas.ti24 no auxílio da construção de pesquisa qualitativa, o que tornou possível a construção do capítulo introdutório e do referencial teórico da pesquisa.

3.4.LEVANTAMENTO DO DADOS DA PESQUISA

Com o intuito de atingir o objetivo proposto pela presente pesquisa de explorar e analisar como ocorre o processo de aprendizagem da criatividade no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de graduação em Administração da UnB, na percepção dos discentes, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados: I) *Photovoice*; II) Observação e III) Pesquisa Documental.

Isto posto, a seguir descreve-se o percurso realizado para o levantamento dos dados da pesquisa.

3.4.1. O *Photovoice* no âmbito dos Estudos baseados em arte (ABR)

Tomando como ponto de referência a óptica da criatividade artística como um processo generativo, observa-se que por meio dele ocorre a ampliação das possibilidades de pensamento e ação tanto para indivíduos quanto para organizações (Sappa & Barabasch, 2020).

Os benefícios acima apontados, demonstram a razão pela qual praticantes de vários campos profissionais decidiram por dedicar atenção ao uso de métodos baseados em arte com o objetivo de estimular a aprendizagem e o desenvolvimento transformacional, visando a busca de novas soluções para os problemas (Sappa & Barabasch, 2020).

Nesse contexto, a “investigação baseada nas artes”, pode ser definida como um tipo de investigação qualitativa que faz uso de procedimentos artísticos, quais sejam: literários, cênicos, visuais ou performativos – para apreender, na prática, as experiências dos diferentes sujeitos (pesquisador, leitor, colaborador), bem como, as interpretações sobre as experiências vividas, revelando aspectos não visíveis a nenhum outro tipo de investigação (Oliveira & Charreu, 2016).

A aplicabilidade desse tipo de investigação tem extrapolado o campo educacional, apesar desse método ter obtido ampla aceitação em instituições do Ensino Superior de diferentes países, incluindo o Brasil, sendo utilizada também por outras áreas de

conhecimento par realizar suas pesquisas, tais como: antropologia, sociologia e psicologia (Oliveira & Charreu, 2016).

3.4.1.1. Photovoice

Nas últimas duas décadas, houve uma proliferação dos métodos visuais em vários contextos e disciplinas, realidade que possibilitou o advento de formas alternativas de conduzir pesquisas qualitativas, como é o caso do *Photovoice* (Ting, 2020).

Trata-se de uma abordagem que incorpora fotografia com ação participativa, que provou ser valiosa, eficaz e amplamente utilizado em diversas disciplinas e configurações, desde a sua criação, na década de 1990, como: nas áreas de saúde, desenvolvimento comunitário, gestão, pesquisa social e educação (Ting, 2020).

Observa-se o potencial rico do *photovoice* para produzir dados empíricos fascinantes e apresentar percepções únicas de diversos fenômenos por meio do empoderamento dos participantes em apresentar na prática a aplicação do conhecimento adquirido (Ting, 2020; Given et. al, 2011)

Desse modo, ele oferece uma forma inovadora de triangulação dos resultados da pesquisa, possibilitando diversos fluxos de coleta de informações: informações verbais visuais, discussão em grupo e reflexão individual ao tirar fotos; além de possibilitar um aumento da confiabilidade comparando os resultados apresentados por ele com, por exemplo, respostas de pesquisas. (Given et. al., 2011)

A metodologia *photovoice* possui como base três fundamentos teóricos: (a) teoria da consciência crítica de Freire (1970, 1973), (b) feminismo e noções de voz e (c) fotografia documental participativa (Wang et al., 2004). De acordo com Freire (1970), o processo de desenvolvimento de imagens visuais fomenta o empoderamento dos

participantes, assim como os diálogos em grupo que demonstram as lutas e percepções coletivas dos indivíduos (Ting, 2020).

O processo de discussão do conteúdo das imagens fotográficas possibilita aos participantes compartilharem suas realidades internas com os pesquisadores por meio de “uma visão externa”, a fotografia. Desse modo, o *photovoice* apresenta também possibilidades pedagógicas e de ensino, por meio de uma pedagogia mais autorreflexiva e inclusiva, que extrapola o contexto da sala de aula e pode ajudar os educadores de administração a elaborarem abordagens e atividades que promovam um maior envolvimento participativo entre os alunos e o assunto, o conhecimento e a aprendizagem (Ting, 2020; Given et. al., 2011).

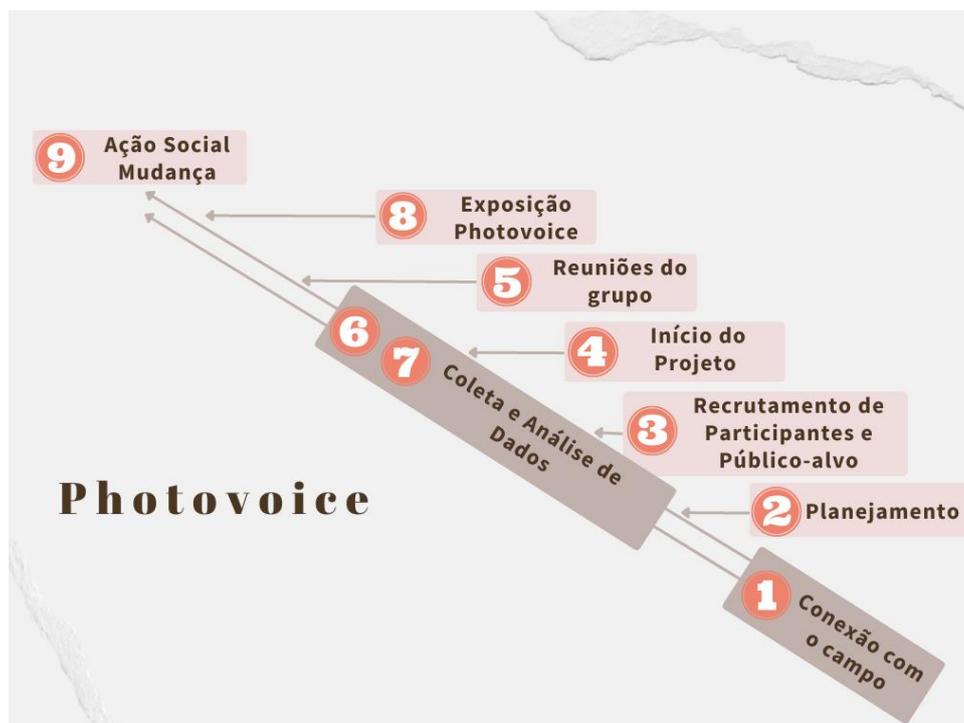
Para o presente estudo, realizou-se uma adaptação do método de *photovoice* apresentado por Krieg, Murdock e Havelock (2009). Desse modo, esclarece-se que apesar da progressão passo a passo, algumas atividades do projeto podem ocorrer de forma sobreposta. O que se observa é que algumas atividades possuem um começo e um fim bem definido antes progredir para a próxima etapa, enquanto outras atividades se manterão contínuas por várias semanas. Cada projeto de *photovoice* é um projeto único e distinto, cujas características serão influenciadas por diferenças no cronograma projetado, orçamento, metas e objetivos dos participantes e necessidades do grupo (Krieg, Murdock e Havelock, 2009).

Corroborando esse entendimento, Ting (2020) destaca que essa técnica deve ser adaptada às necessidades de seus usuários, de forma criativa e flexível. Assim sendo, no percurso de desenvolvimento da presente pesquisa, observou-se a grande aproximação do método de ensino utilizado, no âmbito da disciplina “Criatividade e Inovação nas Organizações nas Organizações”, com o *photovoice*.

Assim sendo, definiu-se como recorte para a realização de adaptação da técnica do *photovoice*, no presente estudo, a turma de discentes do segundo semestre de 2023.

Desse modo, a seguir, descrevem-se as etapas observadas no método adaptado, desenvolvido no ensino da disciplina em questão, que desempenhou o papel de método de coleta de dados para o presente estudo:

Figura 9: Fluxo de etapas do Photovoice



Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

Define-se como etapa 1 a de “Conexão com o campo”, ressaltando, entretanto, que essa etapa é uma atividade que deve ser desenvolvida e estimulada de forma transversal a todas as demais tendo em vista a sua importância para a qualidade das informações a serem coletadas.

É nesse momento em que as relações de confiança são estabelecidas. A confiança é essencial para que os participantes estejam prontos para compartilhar suas ideias, oferecer feedback, responder a perguntas e manter com o facilitador do *photovoice* a

liberdade de abordar questões importantes e delicadas (Krieg, Murdock e Havelock, 2009).

O *Photovoice*, como uma forma de pesquisa-ação participativa, possui uma dependência importante de uma conexão entre organizações comunitárias, membros da comunidade, pesquisadores e outros grupos envolvidos. Ademais, é possível perceber o desenvolvimento de um senso de engajamento dos indivíduos por causa do envolvimento precoce, o que aumenta a disponibilidade de continuar envolvidos (Krieg, Murdock e Havelock, 2009).

A colaboração entre pesquisadores também é essencial para o método, pois os participantes devem ser constantemente capacitados e lembrados de que a pesquisa e o projeto são trabalhos deles (Krieg, Murdock e Havelock, 2009).

A etapa 1, conforme definida anteriormente, foi desenvolvida primordialmente na aula introdutória, ocorrida no dia 01/09/2023, por meio da apresentação do conteúdo e atividades da disciplina, além do mapeamento de perfil da turma, conforme Plano de Ensino constante no Anexo 1.

Nesse momento, foram apresentados os diversos instrumentos de ensino e avaliação utilizados na disciplina, dentre eles a elaboração de 2 coletâneas de fotos e a apresentação de uma foto no final como atividades avaliativas.

No âmbito da etapa 2, o planejamento, que deverá ocorrer da forma mais colaborativa possível, de modo a identificar de forma conjunta maneiras de reduzir barreiras e resolver problemas. Nessa etapa são levados em consideração fatores como: Financiamento e Orçamento; quantidade, local e estrutura para a realização das reuniões de grupo (Krieg, Murdock e Havelock, 2009).

No que diz respeito ao local, estrutura e equipamentos envolvidos na realização das reuniões, as definições foram realizadas de forma conjunta com os

participantes/discentes para que ocorressem conforme disponibilidade de tempo e recursos financeiros dos mesmos.

Entretanto, como uma evolução das tecnologias, visto que o método descrito por Krieg, Murdock e Havelock (2009) falava ainda em filmes e máquinas fotográficas, foram adotados como equipamentos os próprios aparelhos celulares dos discentes para a realização das fotos.

Outro fator de suma importância foi o esclarecimento quanto às considerações éticas relativas à atividade de fotografar, abordadas já na primeira aula, por meio da qual os alunos foram contextualizados quanto ao objetivo da atividade e os conceitos teóricos norteadores da disciplina. Considerando o fato de a amostra dos participantes ser constituída pelos discentes da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações em Organizações”, parte-se do pressuposto que os participantes estejam em processo de apreensão dos conceitos desenvolvidos na pesquisa.

Eles foram alertados de que na medida em que fossem tirar fotos de seres humanos, eles devem entender completamente a noção de privacidade e do processo de obtenção de consentimento por escrito daqueles a quem forem fotografar (Krieg, Murdock e Havelock, 2009).

No que tange à etapa 3, o recrutamento dos participantes e do público-alvo da pesquisa, as turmas foram conscientizadas quanto à importância da participação na elaboração e entrega das fotografias, principalmente, reforçando a contribuição dessa atividade para o processo de aprendizagem da criatividade por parte deles (Krieg, Murdock e Havelock, 2009). O engajamento foi incentivado para além da mera entrega para “valer nota”.

No que diz respeito ao público-alvo os autores defendem que esses devem possuir habilidades e a capacidade de implementar as mudanças emergidas ou propostas pelo

grupo. Esse público atuaria como membros do comitê incluindo: docentes; coordenadores de cursos; e representantes dos conselhos de educação (Krieg, Murdock e Havelock, 2009).

De acordo com Wang (2009, citado por Krieg, Murdock & Havelock, 2009), um grupo de sete a 10 participantes de *photovoice* foi sugerido como um tamanho ideal. Segundo a autora, reuniões com sete a 10 pessoas é grande o suficiente para oferecer uma diversidade de experiências e ideias, mas também permite tempo suficiente para que cada pessoa possa contribuir de maneira significativa para o grupo.

Isto posto, observou-se que a turma era composta por 44 alunos, atendendo ao número mínimo de participantes para o *photovoice*.

Na etapa 5, o projeto *photovoice* está em andamento e os participantes do estarão prontos para iniciar reuniões de grupo regulares com o objetivo de trabalharem juntos como um grupo e se envolver em discussões em grupo relacionadas ao assunto em questão (Krieg, Murdock & Havelock, 2009).

Com relação à etapa 6, a coleta dos dados, observa-se que ela se dá por meio de um processo contínuo, começando no início da implementação do projeto e continuando até o estágio final de compartilhamento da exibição. Por ocorrer num período prolongado, ela estará em constante evolução, visto que cada discussão, apresentação e nova experiência de cada fotógrafo fornece dados adicionais, por meio de discussões gravadas, diálogo guiado, registro no diário, feedback da exposição e comentários de briefing fornecem os dados para coleta e análise (Krieg, Murdock & Havelock, 2009).

Na etapa 7, ocorre a análise dos dados, que embora represente uma atividade distinta da coleta, se desenvolve de modo sobreposta a essa última na linha do tempo. Nesse método, a análise de dados se dá por meio de técnicas que promovam a discussão entre os membros do grupo, onde cada fotógrafo apresenta suas fotografias ao grupo e os

participantes contribuem com ideias e percepções, enquanto o facilitador usa perguntas abertas para estimular a discussão das fotografias (Krieg, Murdock & Havelock, 2009).

O método de análise de dados do presente estudo será descrito na próxima sessão.

Na etapa 8, que diz respeito às semanas finais do *photovoice*, os membros do grupo prepararão uma exposição das fotografias, por meio da qual serão compartilhados os resultados do grupo com um público escolhido. Este estágio possui grande potencial para influenciar as políticas públicas (Krieg, Murdock & Havelock, 2009).

Por fim, a etapa 9 do *Photovoice* enfatiza a ação social, visto que as ações no âmbito desse método visam trazer mudanças sociais duradouras que se estendem além de sua própria experiência (Krieg, Murdock & Havelock, 2009).

Considerando a teoria da criatividade sistêmica de Csikszentmihalyi (2004) avalia-se que o método de *photovoice* possui um grande potencial de simulação do processo criativo na prática possibilitando uma possível visualização da percepção da criação de uma ideia nova (indivíduo); o processo de avaliação do produto criativo (campo) e uma possível mudança na ação social (domínio).

Desse modo, observou-se uma estrutura **com 7 atividades/reuniões**, no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” durante o semestre de 2023.2, como uma adaptação da proposta realizada por Krieg, Murdock e Havelock (2009), como se segue:

- Reunião 1 – 01/09/2023: Aula introdutória com o objetivo de esclarecimento quanto às atividades relacionadas à elaboração das fotografias. Foram fornecidas informações quanto aos prazos de entrega das coletâneas e foto final, conforme Plano de Ensino constante no anexo 1;

- Entrega da 1ª coletânea de fotos no Aprender / moodle – Tema “Organizações, Cotidiano e sustentabilidade” – 06/10/2023: Os discentes desenvolveram fotografias que representassem o tema “Organizações, Cotidiano e sustentabilidade” e as entregaram como uma das atividades de avaliação da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” nas Organizações;
- Reunião 2 - 27/10/2023: Oficina de Fotografia 1, ofertada pelo professor Caio, realizada na modalidade online, utilizando o software *Teams*. Na oficina, o professor Caio desenvolveu os conceitos relacionados à apresentação da linguagem fotográfica com os discentes. Nesse encontro, o professor forneceu feedback das fotografias entregues na 1ª Coletânea, de forma geral, apontando aspectos relacionados às técnicas fotográficas. Um momento fomentador do debate sobre os desafios de se elaborar uma fotografia.
- Entrega da 2ª. Coletânea de fotos no Aprender / moodle – 10/11/2023 – Tema “Fotografia e Sapatos”.
- Reunião 3 – 01/12/2023: Oficina de Fotografia 2, ofertada pelo professor Caio, realizada na modalidade online, utilizando o software *Teams*. Na oficina, o professor Caio desenvolveu os conceitos relacionados à instrumentalização e técnicas fotográficas.
- Feedback coletivo – 01/12/2023: Discussões sobre o processo de criação e apoio mútuo nesse processo de criação.
- Entrega Final – 08/12/2023: Entrega da peça fotográfica final e do relato do processo de desenvolvimento da foto.

Para o presente estudo, consideraram-se como produto do *photovoice* e fonte de dados, os relatos sobre o processo de desenvolvimento das peças fotográficas entregues ao final da disciplina, pelos discentes, bem como, foram selecionadas pela docente as fotos consideradas mais criativas² que também são apresentadas nos resultados.

3.4.2. Observação

A observação representa um elemento fundamental para a pesquisa qualitativa pelo fato de que, como técnica de coleta de dados, auxilia no processo de delineamento das etapas do estudo. Por meio da aplicação dos sentidos humanos é possível conhecer pessoas, acontecimentos e fenômenos (Gil, 1999; Sommer & Sommer, 2002; Rudio, 2003).

Atuando como uma etapa complementar aos outros procedimentos investigativos, possui a vantagem de, investindo na descrição e sendo realizada no mundo real, garantir maior espontaneidade e naturalidade ao comportamento dos indivíduos a serem observados (Sommer & Sommer, 2002; Spata, 2005).

Isto posto, para a presente pesquisa foi necessária a aplicação da técnica de observação com o objetivo de apreender aspectos que poderiam escapar à memória dos discentes na elaboração de seus relatos escritos e à própria percepção deles do processo criativo na prática.

Desse modo, foram realizadas observações assistemáticas, de forma livre, dos encontros descritos no subtítulo anterior sobre o *photovoice*, bem como, das oficinas e atividades descritas abaixo, com o objetivo de observar o processo criativo em ação:

- 22/09/2023 – Atividade de Internacionalização (via Teams) – atividade realizada com a participação da turma de design de produtos da Universidade de Woxsen, Hyderabad, Índia. Professor Santosh. Nessa atividade, os alunos de Woxsen apresentaram aos alunos da UnB seus produtos desenvolvidos. Nessa interação, os alunos da UnB puderam fazer perguntas sobre o processo criativo envolvido, bem como, avaliar as soluções propostas.

- 20/10/2023 – Oficina de Pesquisadores (presencial) – apresentação da pesquisa sobre Criatividade e Autoconhecimento, realizada pela ex-aluna do curso de Administração, Marcela.

- 10/11/2023 – Oficina de Pintura Cultural (presencial) – exposição realizada pelo ex-aluno da disciplina, Oziel TiKuna, aluno indígena, o qual expôs informações a respeito da cultura do povo Tikuna e de sua experiência como aluno do curso de Administração.

- 24/11/2023 – Visita ao Parque Nacional de Brasília – Atividade externa por meio da qual os estudantes visitaram o parque; interagiram com a vegetação; obtiveram informações sobre o cerrado – flora e fauna. Na ocasião foram apresentados alguns desafios enfrentados pelo parque e fora demandado aos alunos a apresentação de soluções para esses desafios.

As observações foram registradas em diários e os dados foram considerados no capítulo de análise dos resultados.

3.4.3. Pesquisa Documental

De acordo Cellard (2008), documento é tudo o que objetiva testemunhar algo, pode ser considerado como documento ou ‘fonte’: textos escritos; documentos de

natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro tipo de registro, objetos do cotidiano e elementos folclóricos.

Assim sendo, a pesquisa documental visa identificar informações por meio da análise de documentos, utilizando como fio condutor as questões e hipóteses de interesse do pesquisador, que intenta constituir um corpus satisfatório e esgotar percursos para as informações importantes para o seu estudo (Sá-Silva, Almeida & Guindani, 2009).

Desse modo, ela é utilizada como uma técnica exploratória no sentido de indicar problemas a serem melhor explorados através de outros métodos (Cellard, 2008).

Neste estudo, num primeiro momento, adotou-se a pesquisa documental com o objetivo de obter relatos escritos pelos alunos da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações nas Organizações”, no período compreendido entre 2020 e 2023, visando levantar as categorias de dados a respeito do processo de aprendizagem da criatividade, em consonância com a teoria da criatividade sistêmica de Csikszentmihalyi (2004), teoria da prática de Gherardi (2000) e a teoria da estética de Pareyson (1960), que emergiram desses relatos.

Assim, para o levantamento dos dados da pesquisa, foram utilizados os 257 relatos sobre construção da peça fotográfica a partir da experiência de criação fotográfica dos alunos, uma das atividades avaliativas (15% da composição da nota final) da disciplina e principal fonte de levantamento das percepções dos discentes sobre o seu processo de aprendizagem da criatividade.

Os relatos foram elaborados pelos estudantes em resposta ao roteiro proposto pela docente, constante no Apêndice B, e fazem a função, em composição com as Peças Individuais para a Mostra Fotográfica (30% da composição da nota), de produtos do processo criativo, foco desta pesquisa.

Esclarecesse que o Roteiro foi aplicado pela docente por 7 semestres, não havendo registro de problemas com relação à falta de compreensão dos conceitos abordados pelas perguntas ou qualquer outra dificuldade, por parte dos discentes.

Os documentos estavam sob a tutela da docente da disciplina e foram disponibilizados por ela, para a presente pesquisa. Faz-se importante destacar que dos 257 relatos, apenas 2 foram entregues em branco e um foi entregue em formato de poema.

Os relatos foram organizados em um único arquivo por semestre, totalizando 7 arquivos, nos quais foram compiladas todas as respostas dos estudantes, excluindo-se as perguntas do roteiro de modo a não interferir na análise realizada com o auxílio do software Atlas.ti24.

3.5. MÉTODOS DE ANÁLISE DE DADOS

Com relação ao método de análise de dados será utilizada uma combinação de técnicas, tendo em vista a especificidades dos dados a serem coletados na presente pesquisa.

De acordo com alguns autores as tecnologias digitais estão modificando as relações entre as pessoas, a educação e a ciência de modo geral, por meio do desenvolvimento de novas técnicas ou modernização dos métodos existentes. No âmbito da área acadêmica, essa mudança pode ser percebida por meio da alteração e aceleração do processo de investigação científica (Silva Junior & Leão, 2018).

Isto posto, pretende-se trabalhar neste estudo com a utilização de um software para auxiliar na análise qualitativa de dados, tendo como base as técnicas metodológicas da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016).

O Atlas.ti24 é um software para análise de dados qualitativos desenvolvido em 1989 por Thomas Muhr, tem sido utilizado mundialmente por diversos pesquisadores devido à sua facilidade e variedade de ferramentas, dentre as quais podemos destacar: construção de estados da arte; análise multimídia de imagens, áudios e vídeos; tratamento estatístico de dados; análise de surveys; codificação de base de dados, bem como, a sistematização de todas as etapas da AC (Silva Junior & Leão, 2018).

Todavia, cabe ressaltar que se trata de um software que tem o objetivo de auxiliar o pesquisador no processo de organização da análise dos dados, não realizando a análise sozinho, cabendo ao pesquisador a elaboração das inferências e categorizações suportadas pela base teórica (Silva Junior & Leão, 2018).

Sua idealização e desenvolvimento foi concebido tendo como base a Grounded Theory e seu potencial abrangente tem sido reconhecido nas mais diversas áreas do conhecimento. (Silva Junior & Leão, 2018)

No que tange à técnica de análise dos dados a ser utilizada – Análise de Conteúdo (AC) – trata-se de abordagem sistemática e objetiva para analisar o conteúdo das mensagens, identificando categorias, temas e padrões (Bardin, 2016).

Com relação aos dados coletados por meio do *photovoice*, oriundos dos relatos escritos pelos discentes, as informações coletadas foram analisadas com o auxílio do Atlas.ti24, tendo como base as técnicas metodológicas da Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016).

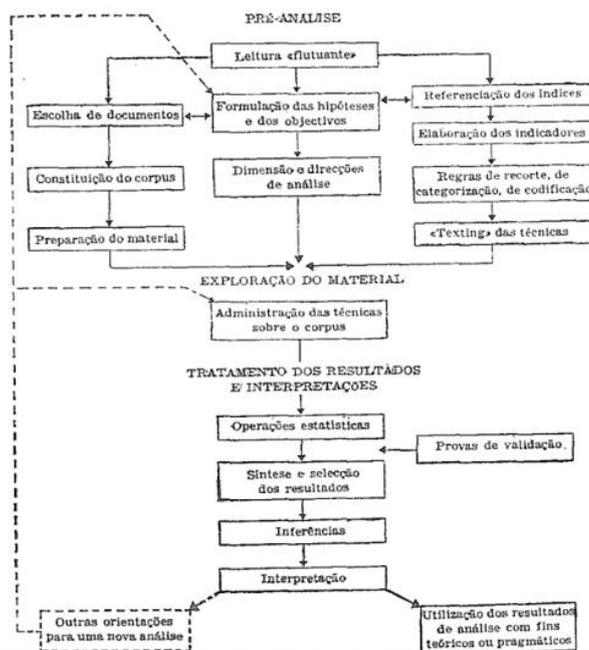
A seguir, descreve-se o percurso utilizado para a análise dos relatos das peças fotográficas elaboradas pelos discentes.

3.5.1. Análise de Conteúdo de Bardin (2016)

Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise da comunicação com o objetivo de descrever o conteúdo das mensagens de forma a obter indicadores (quantitativos ou não), por meio de procedimentos sistematizados e objetivos, que possibilitem a inferência de conhecimentos relativos às condições envolvidas no momento da produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Desse modo, no presente estudo, a pesquisadora realizou inferências e interpretações a partir dos objetivos previamente definidos, bem como, adotou a postura aberta às descobertas inesperadas que os dados emergiriam. Assim sendo, na Figura 10 a seguir, Bardin (2016, p. 102) apresenta uma representação gráfica do percurso a ser percorrido na análise de conteúdo, que foi utilizado como fio condutor para o processo de análise dos dados deste estudo:

Figura 10: Desenvolvimento de uma Análise



Fonte: Bardin (2016, p. 132).

Ainda de acordo com Bardin (2016), o ato de aplicar tratamento aos dados é considerado como codificação. Assim sendo, a codificação diz respeito a uma transformação dos dados brutos do texto a ser analisado, que ocorre segundo regras precisas, transformando-os através de recortes, agregações e enumerações, de modo a possibilitar ao pesquisador atingir uma representação do conteúdo a ser analisado, ou da sua expressão, com o objetivo de permitir ao analista esclarecimentos acerca dos atributos do texto, que podem servir de índices.

A partir da escolha dos índices, parte-se para à construção de indicadores precisos e seguros. No percurso da pré-análise ocorrem as atividades de recorte do texto em unidades passíveis de categorização para análise temática e de codificação para o registo dos dados. Assim sendo, pode ser considerado como um índice: uma palavra ou uma menção explícita de um tema numa mensagem. Parte-se do princípio, portanto, de que este tema ou palavra possui tanto mais importância para o locutor, quanto maior for a frequência de sua repetição. Assim o indicador, corresponde à frequência deste tema ou palavra de maneira relativa ou absoluta, em relação aos outros (Bardin, 2016).

No caso da presente pesquisa, houve tratamento realizado por meio de software, desse modo, os textos foram preparados e codificados segundo as possibilidades de análise do ordenador e segundo as instruções do programa. (Bardin, 2016)

Os 257 arquivos referentes aos relatos sobre a produção da peça fotográfica foram compilados por semestre, gerando 7 arquivos, nos quais foram incluídas apenas as respostas dos estudantes, excluindo-se as perguntas do roteiro definido pela docente de modo a evitar que o software considerasse índices constantes nas perguntas e gerasse uma análise distorcida dos dados.

As respostas dos alunos foram separadas por linhas no arquivo de modo a delimitar o início e o fim das respostas de cada aluno. Nesse momento, também foram

excluídas as respostas relacionadas às informações de idade; curso; semestre; nome; ou seja, as informações sociodemográficas dos estudantes, que foram posteriormente analisadas uma a uma pela pesquisadora.

A seguir, descrevem-se as etapas da codificação dos dados.

3.5.2. Software Atlas.ti24

Torna-se necessário aqui esclarecer que a presente proposta de análise de conteúdo foi definida por Bardin em 2016, à época não havia a evolução tecnológica que vivenciamos na atualidade, desse modo, apesar de conceitos atemporais, como se demonstram as definições de Bardin, acrescenta-se à definição de programas de computadores e softwares apresentadas pela autora citando como “ordenadores”, a atual disponibilidade de softwares que utilizam de inteligência artificial e aprendizagem de máquina, como o caso do Atlas.ti24.

Isto posto, de acordo com Bardin (2016), é interessante utilizar o auxílio de softwares/programas de computador, nos seguintes casos:

- Quando a unidade de análise é a palavra, e o indicador a ser adotado é o frequencial (número de vezes em que a palavra se repete no texto).
 - Quando é necessário o tratamento simultâneo de muitas variáveis, como por exemplo, um número elevado de categorias e unidades a registrar.
 - Quando se deseja realizar uma análise de Coocorrências (aparência de duas ou várias unidades de registo na mesma unidade de contexto).
 - Nos casos em que a investigação necessita de várias análises sucessivas.
- Assim, o software permite preparar os dados e armazená-los para usos sucessivos.

- E, por fim, quando ao fim da investigação são necessárias operações estatísticas e numéricas complexas.

Bardin (2016) assevera ainda que algumas análises são podem ocorrer de forma totalmente automatizada e outras somente em algumas operações, sendo o restante da análise realizada de forma manualmente, caso concreto da presente pesquisa.

Ademais, a autora aponta algumas vantagens na prática com a utilização de softwares na análise de conteúdo, tais como:

- Aumento da rapidez;
- Acréscimo de rigor na organização da investigação (mitigação de ambiguidade). Entretanto, torna-se necessária a descrição minuciosa do percurso e das decisões a serem tomadas;
- Permanência da flexibilidade permanece: os mesmos dados podem ser utilizados por várias vezes, alterando-se a classificação para novas hipóteses; introdução de novas instruções no programa, seguidamente;
- O compartilhamento e reprodução dos documentos (entre investigadores) são facilitadas (banco de materiais e de dados) pela normalização e pelo armazenamento;
- Torna-se possível a manipulação de dados complexos;
- E por fim, e mais relevante para o presente estudo, abre-se espaço para que o pesquisador destine sua energia para o desenvolvimento da criatividade, a reflexão.

Assim sendo, nesta pesquisa, o Atlas.ti24 foi utilizado para tratar o texto – análise de materiais linguísticos, bem como, para efetuar o tratamento dos resultados: análise dos dados numéricos. (Bardin, 2016)

Com o objetivo de obter software para auxiliar na análise qualitativa dos dados, foi adquirida a licença de estudante do software Atlas.ti24, versão 24.0.0.29576, conforme Figura 11, a seguir:

Figura 11: Informações sobre a versão do software utilizado



Fonte: Software Atlas.ti24.

Primeiramente, seguindo conforme proposta de Bardin (2016), realizou-se uma leitura flutuante², extra software ainda, dos registros dos primeiros estudantes do semestre 2020.2 para observar e sinalizar prováveis índices de análise (unidades de registro³).

Torna-se necessário esclarecer aqui que, para a presente pesquisa e nesse primeiro momento, adotou-se o nível linguístico definindo a “palavra” ou “expressão” como unidade de registro.

Foram registrados de início as seguintes unidades de registro: “pessoa criativa”; “processo criativo”; “tudo pode”; “repertório”; “professora”; “foto”; “artes”.

Em seguida, após realizar o *upload* dos 7 arquivos referentes às compilações realizadas dos relatos dos alunos, separados pelos semestres e nomeados como: Relatos Atlas TI 2020.2; Relatos Atlas TI 2021.1; Relatos Atlas TI 2021.2; Relatos Atlas TI

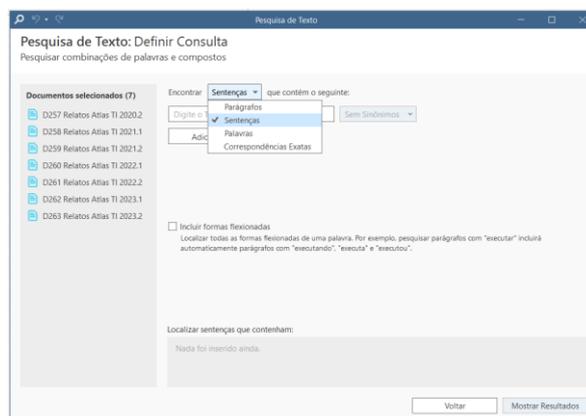
² Leitura flutuante, no presente estudo, é entendida como a primeira atividade, que consiste “[...] em estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações.” (Bardin, 2016, p. 96)

2022.1; Relatos Atlas TI 2022.2; Relatos Atlas TI 2023.1 e Relatos Atlas TI 2023.2, iniciaram-se as pesquisas por meio de ferramentas do Atlas.ti24.

Ao selecionar na barra superior “Pesquisar & Codificar”, o programa por meio da opção de “Pesquisa de texto”, permite que se realize a pesquisa da palavra (unidade de registro³), em todos os documentos selecionados, apresentando a frequência de sua aparição, bem como, apresentando a citação (unidade de contexto⁴) na qual ela aparece.

O software apresenta a opção de seleção do tamanho da unidade de contexto desejada, conforme Figura 12, abaixo:

Figura 12: Pesquisa de unidades de contexto no Atlas.ti24



Fonte: Software Atlas.ti24.

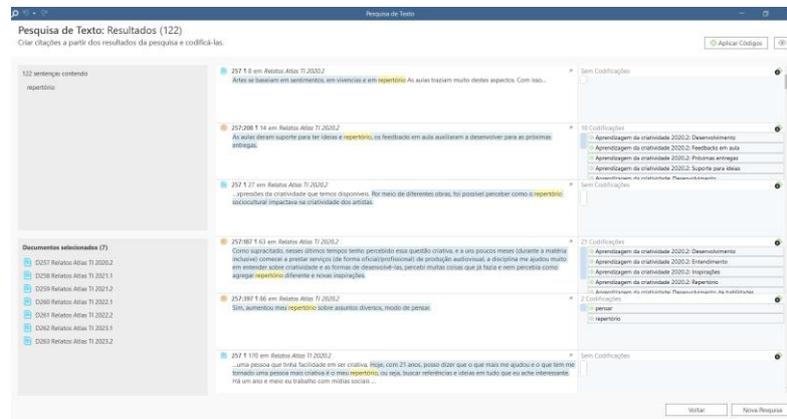
Ao digitar o texto “repertório”, o software apresenta o resultado com a quantidade de vezes que a palavra se repete em todos os documentos selecionados; apresenta todas as sentenças nas quais o texto está contido; e por fim, permite a criação e atribuição desse

³ Unidade de registo aqui entendida conforme definição de Bardin (2016, p. 104): “[...] unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial.”

⁴ Unidade de contexto, segundo Bardin (2016, pp. 107-108): “[...] unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registo) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registo.”

código “repertório” à todas as citações selecionadas, iniciando o processo de codificação, conforme demonstra a Figura 13, a seguir.

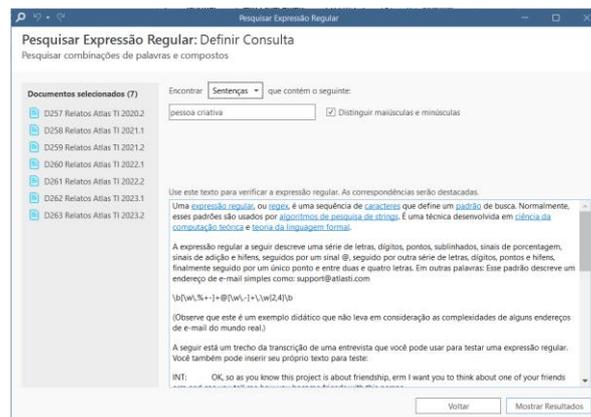
Figura 13: Atribuição de códigos às sentenças selecionadas



Fonte: Software Atlas.ti24.

Outra alternativa de pesquisa que o software fornece é a de expressões, como por exemplo, “pessoa criativa”. Conforme apresentado na Figura 14, a seguir:

Figura 14: Pesquisa de expressões no software Atlas.ti24



Fonte: Software Atlas.ti24.

Esse procedimento foi repetido pela pesquisadora por algumas vezes com o intuito de explorar de modo flutuante os dados e tornar a leitura mais precisa, em função de possíveis inferências⁵ emergentes e da adaptação de teorias sobre o material.

Cumprido o objetivo da leitura flutuante, após a apropriação de percepções dos discentes e anotações de citações importantes para posterior análise, passou-se para a etapa na qual foi utilizada a ferramenta de análise utilizando inteligência artificial do software.

Desse modo, foi criado outro arquivo(projeto) e realizado o upload dos documentos: Relatos Atlas TI 2020.2; Relatos Atlas TI 2021.1; Relatos Atlas TI 2021.2; Relatos Atlas TI 2022.1; Relatos Atlas TI 2022.2; Relatos Atlas TI 2023.1 e Relatos Atlas TI 2023.2.

No software, na barra superior, selecionou-se “Pesquisar & Codificar”, a opção de “Codificação intencional de IA”. Nessa opção, o software apresenta a possibilidade de, de acordo com critérios inseridos pelo operador, gerar perguntas e categorias de códigos, a partir de contextos adicionais tais como a pergunta de pesquisa. Para o caso concreto, foi utilizada a pergunta da presente pesquisa, conforme comprova Figura 15, a seguir:

⁵ considera-se para presente pesquisa, a seguinte definição de inferência: “[...]a inferência não passa de um termo elegante, efeito de moda, para designar a indução, a partir dos factos. [...] Por outras palavras, a análise de conteúdo constitui um bom instrumento de indução para se investigarem as causas (variáveis inferidas) a partir dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores; referências no texto), embora o inverso, predizer os efeitos a partir de fatores conhecidos, ainda esteja ao alcance das nossas capacidades.” (Bardin, 2016, p. 137)

Figura 15: Codificação Intencional de IA

Fonte: Software Atlas.ti24.

Após acionar o botão “próximo”, o software apresenta as sugestões de perguntas que serão base para a definição da codificação, conforme Figura 16, a seguir. Esclarece-se que o software apresentou as primeiras 3 perguntas e a pesquisadora acrescentou a última.

Figura 16: Perguntas e Categorias de Códigos

Fonte: Software Atlas.ti24.

Ao acionar o botão “iniciar a codificação” o software precisou de um considerável tempo, em torno de 5 horas, para realizar a codificação solicitada. Ao final do processo, o programa retornou a informação constante na figura 8, a seguir. Nessa opção, o software já cria os códigos, agrupa e aplica aos documentos selecionados, automaticamente.

Desse modo, foram criados e atribuídos pelo software Atlas.ti24 5164 códigos, agrupados em 6 categorias, conforme apresentado na tabela 1 a seguir. Em cada um desses códigos existe um par ordenado do tipo $\{x(\text{magnitude})-y(\text{densidade})\}$, onde “magnitude” é o indicador (a frequência com que código aparece ao longo dos 7 documentos analisados) e densidade é o número de ligações do código com outro código (essa funcionalidade não foi utilizada na pesquisa, sendo atribuído o valor $y=0$). Exemplo: o código “Experimentação” possui o seguinte par ordenado $\{80-0\}$, o que significa que esse código foi citado 80 vezes nos documentos (Silva Junior & Leão, 2018).

Tabela 1: Categorias criadas pelo Atlas.ti24

Categoria	Número de códigos	Magnitude
Aprendizagem da Criatividade	2950	1822
Definição de Criatividade	811	299
Desafios na criatividade	679	344
Frequência de Participação em eventos culturais	3	1
Frequência de prática criativa	2	1
Métodos de estímulo	719	360

Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

Em seguida, foi iniciada a análise dos índices (códigos) para selecionar quais seriam utilizados ou reformulados para dar sequência à construção das categorias para a pesquisa em epígrafe. A organização dos códigos depende da avaliação do pesquisador e do seu embasamento teórico para a pesquisa (Silva Junior & Leão, 2018).

Assim sendo, os códigos foram selecionados conforme a representatividade no espectro analisado, para isso utilizou-se o indicador “magnitude” para definir quais códigos seriam mantidos para a análise com o objetivo de responder à pergunta da pesquisa: “Como ocorre o processo de aprendizagem da criatividade no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de graduação em administração da UnB, na percepção dos discentes?”

Isto posto, na Figura 9 são apresentadas as categorias e subcategorias de análise do presente estudo. Esclarece-se que, ainda que a pesquisadora faça uso de conhecimento prévio do referencial teórico da pesquisa, a categorização foi realizada de modo a emergir dos dados e caminhar em direção à discussão teórica por meio de inferência, conforme preconiza Bardin (2016).

Ressalta-se ainda, que para a definição das categorias excluiu-se aquelas que apresentavam redundância entre elas. Ex: O software apresentou a subcategoria “Desafios” na categoria “Aprendizagem da Criatividade” e em “Desafios na criatividade”. Desse modo, essa subcategoria foi mantida para análise apenas na categoria de “Desafios na Criatividade” por congruência semântica e temática, ficando a categoria “Aprendizagem da Criatividade” com foco apenas nos aspectos relacionados à aprendizagem em si.

Figura 17: Categorias e Subcategorias de Análise selecionadas pela pesquisadora

Código	Magnitude	Grupos de Códigos	Criado por	Criado
● Aprendizagem da criatividade	372	AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Criatividade	53 AI codes Categoria - Aprendizagem da Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Experimentação	80 AI codes Categoria - Aprendizagem da Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Exploração	36 AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Inovação	30 AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Prática criativa	50 AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Processo de aprendizagem	102 AI codes Categoria - Aprendizagem da Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
● Definição de criatividade	82	AI codes Categoria - Aprendizagem da Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
	91	AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Expressão artística	6 AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Fluidez	7 AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Inovação	16 AI codes Categoria - Definição de Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Liberdade	9 AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Modelo sistêmico	15 AI codes Categoria - Definição de Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
● Desafios na criatividade	● Originalidade	14 AI codes Categoria - Definição de Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Visão Limitada	41 AI codes Categoria - Definição de Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
	49	AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Desafios diversos	22 AI codes Categoria - Desafios na Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
● Métodos de estímulo	● Excesso de liberdade	15 AI codes Categoria - Desafios na Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Zona de conforto	13 AI codes Categoria - Desafios na Criatividade	Lorena Vieira	23/03/2024
	70	AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Artes	16 AI codes Categoria - Métodos de Estímulo	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Atividades práticas	23 AI codes Categoria - Métodos de Estímulo	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Feedback	11 AI codes Categoria - Métodos de Estímulo	Lorena Vieira	23/03/2024
	● Fotografia	9 AI codes Categoria - Métodos de Estímulo	Lorena Vieira	23/03/2024
● Oficinas de fotografia	7 AI codes	Lorena Vieira	23/03/2024	
● Palestras	12 AI codes Categoria - Métodos de Estímulo	Lorena Vieira	23/03/2024	

Fonte: Software Atlas.ti24

Dando continuidade ao processo de categorização, o software apresenta a seguinte análise quanto à distribuição de códigos pelos documentos, onde “Gr” representa, para a coluna dos códigos, o número de citações codificadas por um código, e para os documentos, o número de citações criadas em um documento, conforme Tabela 2 a seguir.

É interessante observar a representatividade da categoria “Aprendizagem da Criatividade” frente às demais categorias que o software retornou em sua análise, principalmente se avaliarmos que semanticamente a categoria “Aprendizagem da

Criatividade” compõe um conceito mais amplo e complexo que as demais categorias. E o quanto ele é mais representativo no semestre de 2020.2 do que nos demais.

Tabela 2: Códigos por documento

	Relatos Atlas TI 2020.2 Gr=88	Relatos Atlas TI 2021.1 Gr=74	Relatos Atlas TI 2021.2 Gr=103	Relatos Atlas TI 2022.1 Gr=74	Relatos Atlas TI 2022.2 Gr=47	Relatos Atlas TI 2023.1 Gr=72	Relatos Atlas TI 2023.2 Gr=64
● Aprendizagem da criatividade Gr=372	68	46	78	54	32	55	39
● Definição de criatividade Gr=91	12	15	17	12	11	5	19
● Desafios na criatividade Gr=49	10	9	6	5	5	6	8
● Métodos de estímulo Gr=70	8	17	12	11	4	9	9

Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

Em seguida, após a apresentação das sugestões de categorias pelo Software Atlas.ti24, a pesquisadora procedeu à análise, interpretação e organização das informações de forma a construir as categorias de análise a serem aplicadas no presente estudo.

Desenhou-se, portanto, a seguinte construção de categorização de forma a demonstrar como ocorre a aprendizagem da criatividade na disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” no âmbito do curso de graduação em Administração da UnB, pela percepção dos discentes, aplicando o conceito de inferência apresentada na postulação de Bardin (2016) sobre a análise de conteúdo:

Tabela 3: Categorias de análise do presente estudo

Processo	Categoria	Subcategoria
Aprendizagem da Criatividade na Disciplina de “Criatividade e Inovação Nas Organizações”, na percepção dos discentes	Evolução do conceito de Criatividade	Visão Limitada
		Inovação
		Originalidade
		Modelo Sistêmico
		Liberdade
		Fluidez
		Desafios Diversos
	Desafios na aprendizagem da criatividade	Excesso de Liberdade – “tudo pode”
		Zona de conforto
		Atividades práticas
Métodos de estímulo da criatividade	Artes	
	<i>Feedback</i>	
	Fotografia	
	Oficinas de Fotografia	
	Palestras	
	Aprendizagem da criatividade	Reflexão
	Experimentação	
	Exploração	
	Criatividade e Inovação na disciplina	
	Prática criativa	

Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

No âmbito do processo de referenciação foram criados 20 índices que traduzem as informações relevantes para a análise da presente pesquisa, conforme quadro a seguir. Esses índices foram marcados nos textos dentro do Atlas.ti24 por meio dos códigos e identificados.

Tabela 4: Índices criados durante a pré-análise

Visão Limitada	Conceito limitado que os discentes possuíam sobre o que é criatividade, antes do curso da disciplina.
Inovação	Apreensão da relação entre os constructos de criatividade e inovação apresentados na prática da disciplina. (Thabethe, Chebo, & Dhliwayo, 2024)
Originalidade	Apreensão da relação entre os constructos de criatividade e originalidade. (Mandour, 2024; Csikszentmihalyi & Getzels, 1971)
Modelo Sistêmico	Descrição dos papéis desenvolvidos pelos componentes do modelo sistêmico da criatividade no desenvolvimento do processo criativo. (Csikszentmihalyi, 1997)
Liberdade	Aqui entendida como a desconstrução de conceitos previamente adquiridos no decurso da vivência acadêmica quanto ao formato de entregas e avaliações. Aqui entra o conceito do “tudo pode” desenvolvido pela professora.
Fluidez	Entendimento do processo criativo como <i>flow</i> (Csikszentmihalyi, 1997; Mandour, 2024)
Desafios Diversos	Diversos desafios encontrados no desenvolvimento das práticas criativas no âmbito da disciplina.
Excesso de Liberdade – “tudo pode”	Desafio enfrentado quanto à vivência do “tudo pode”.
Zona de conforto	“[...] é um espaço onde o aluno já sabe o que fazer, como o fazer de forma a obter sucesso, como não errar sem sair dos seus limites.” (de Oliveira Pereira, 2022, p. 47)
Atividades práticas	Atividades desenvolvidas com aplicação na prática dos conhecimentos adquiridos (Gherardi, 2000)
Artes	“Artes como significados incorporados – ou a ‘apresentação estética das ideias’.” (Danto, 2023)
Feedback	Ferramenta importante de autorregulação dos discentes em processo constante de aprendizagem e atualização (dos Santos & da Silveira Kroeff, 2018)
Fotografia	“[...]relação triádica entre: o signo (a foto, ou, se quiserem, o registro), seu objeto (a coisa fotografada) e a interpretação físico-química e matemática.” (Machado, 2000)
Oficinas de Fotografia	Aulas sobre técnicas fotográficas desenvolvidas pelo professor Caio, no âmbito da disciplina.
Palestras	Aulas ministradas por ex-alunos e professores a respeito de conceitos, pesquisas e experiências relacionadas à criatividade e artes
Reflexão	“[...] ato político que ou contribui ou atrapalha a construção de uma sociedade mais humana, justa e decente.” (Zeichner, 2008)
Experimentação	“Diferentemente do experimento na ciência, um experimento artístico é uma ação única com resultados imprevisíveis.” (Sansi, 2016, p. 68). Embora, tradicionalmente, os artistas sejam vistos como utilizando tais processos para a criação de uma linguagem estética pessoal, a arte também contém uma vertente que experimenta processos sociais colaborativos (Sansi, 2015).” (Kruglanski, 2024)

Exploração	“[...]criação de espaço para os alunos expressarem suas perspectivas, fluir a experiência e se envolverem no procedimento de ensino.” (Mandour, 2024)
Criatividade e Inovação na disciplina	Avaliação dos alunos quanto à percepção da disciplina como criativa e inovadora, bem como, a aplicação desses conceitos em sua vida pessoal e profissional.
Prática criativa	“[...] processo que inclui uma combinação única de habilidades técnicas, conhecimentos e experiências.” (Mandour, 2024)

Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

Isto posto, definidas as categorias de análise dos dados, na próxima sessão são apresentados e discutidos os resultados encontrados.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo traz a apresentação e interpretação dos resultados conduzida nos termos da análise de conteúdo de Bardin (2016) com o auxílio do software Atlas.ti24, tomando como pano de fundo a fundamentação teórica, descrita em maiores detalhes no capítulo 2 desta dissertação, bem como, conceitos teóricos que foram somados à medida em que a análise dos dados demonstrava essa necessidade.

4.1.O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA CRIATIVIDADE

Considerando o percurso descrito no capítulo anterior, foi possível responder à pergunta de pesquisa: **“como ocorre o processo de aprendizagem da criatividade, no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de Administração da UnB, na percepção dos discentes?”**, à luz de uma ontologia relacional, que transversaliza os estudos baseados na prática e a estética relacional, o modelo sistêmico da criatividade e os estudos baseados em arte, tomando como horizonte teórico a gama de interações humanas inseridas num contexto social, conforme discute-se a seguir (Sansi & Strathern, 2016).

A partir da pesquisa realizada, verificou-se que a aprendizagem da criatividade, no caso concreto, ocorre por meio da orientação para a descoberta, em outras palavras, o problema a ser resolvido não é previamente formulado e deve ser descoberto pelo discente ao longo do processo. As atividades são apresentadas aos alunos sem a definição clara do método apropriado para se chegar à solução, bem como, sem a definição da natureza da solução satisfatória (Csikszentmihalyi & Getzels, 1971).

Adota-se, portanto, a orientação por meio da qual a atividade de formulação do problema se torna mais importante do que a própria solução, que pode estar relacionada muitas vezes, apenas com a aplicação de uma habilidade matemática ou experimental.

Assim, para que ocorra o desenvolvimento de um produto criativo, é necessário que os alunos sejam incentivados a levantar novas questões, vislumbrar novas possibilidades, e por meio da imaginação criativa encarar “velhos” problemas sob um novo ângulo (Csikszentmihalyi & Getzels, 1971).

A solução de um problema sob a ótica da orientação para a descoberta, portanto, será avaliada como bem-sucedida considerando as seguintes etapas: (1) o problema passa a ser definido e as soluções são exploradas, considerando a seleção dos elementos problemáticos. Desse modo, é importante para que o problema não seja construído na forma original, evitar que o aluno encontre a estrutura muito cedo. (2) Em seguida, várias formas de soluções deverão ser exploradas: métodos antigos, bem como, a descoberta de novos métodos. (3) No percurso da solução do problema, a estrutura e conteúdo simbólico relativos à situação problemática sofrem transformações não previstas, a depender do tipo de estímulo aplicado pela professora, e se recombina numa nova significação (Csikszentmihalyi & Getzels, 1971; Sawyer, 2015).

Ressalta-se que as etapas descritas acima não esgotam os requisitos necessários para o desenvolvimento bem-sucedido de um processo orientado para a descoberta, mas apontam um caminho razoável para que seja possível desenvolvê-lo.

Para o desenho do processo de aprendizagem identificado neste estudo, considera-se a orientação para descoberta de problemas como conceito-chave para o processo criativo, onde o engajamento dos estudantes na investigação dos problemas como descobertos ou como apresentados constitui-se como uma dimensão da criatividade.

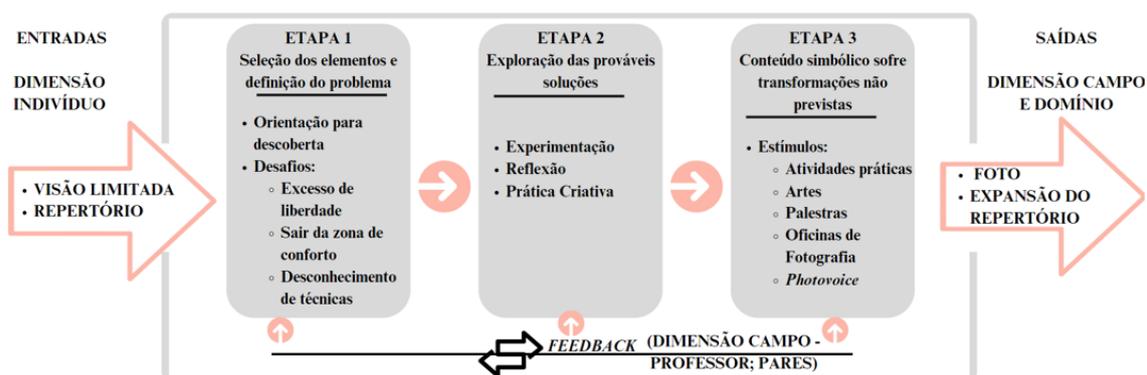
Em estudo realizado por Csikszentmihalyi e Getzels (1971), foram observadas diferenças entre estudantes de arte no que se refere aos relatos de suas percepções da tarefa artística, sendo verificado que essa variável estava significativamente relacionada com a originalidade das soluções apresentadas por eles.

Com relação à originalidade, observa-se que desde o início do estudo acadêmico da criatividade até as concepções modernas, as definições tradicionais de criatividade a contemplam como constructo relacionado à novidade, complementado com o constructo da adequação (utilidade) da tarefa (Patston et al., 2021).

Assim, considera-se o entendimento de que algo é criativo na medida em que é novo e que atenda ao seu propósito, como uma definição pacificada (Plucker et al., 2004), nesse interim, compreendendo que se algo é original, mas não apropriado para a tarefa, ou muito apropriado para a tarefa, mas não original, então não é considerado como criativo (Simonton, 2012).

Partindo do conceito-chave de orientação para a descoberta de problemas, e considerando as categorias definidas no capítulo anterior, desenvolveu-se o diagrama, a seguir, com a apresentação gráfica do processo identificado:

Figura 18: O processo de aprendizagem da criatividade na percepção dos discentes



Fonte: Elaborada pela própria autora (2024).

Parte-se do pressuposto de que todos os alunos têm capacidade de serem criativos (Sawyer, 2015; Vygotsky, 2004), necessitando que os professores liderem e modelem a aprendizagem criativa por meio do ensino criativo (Longshaw, 2009). Nesse contexto, torna-se necessária uma clareza na distinção entre ensinar com criatividade e ensinar para a criatividade. Ambos os conceitos possuem importância, ainda que atuando em aspectos diferentes: os professores devem utilizar da criatividade em seus próprios métodos pedagógicos e, ao mesmo tempo, fomentar o desenvolvimento das competências e atributos criativos dos seus alunos (Jeffrey & Craft, 2004; Patston et al., 2021).

Pesquisas em diversas áreas como: design, matemática, negócios, engenharia, medicina e a educação atestam que a criatividade pode ser ensinada, aprendida e desenvolvida (Patston et al., 2021).

Assim sendo, considerou-se no presente estudo que a chave para compreender qualquer aspecto da experiência das pessoas é avaliar o que elas escrevem, falam ou expressam quando são incentivadas a refletirem sobre um assunto que encontram na prática, e não, quando respondem a questionários (Cropley, 2019).

Na situação em que as pessoas estão respondendo a questionários, elas estão simplesmente reagindo à compreensão do conceito apresentado pelo pesquisador, ou seja,

estão atuando com a orientação a problemas apresentados, o que contraria a orientação observada pelo presente estudo.

Conseqüentemente, de modo a ampliar a compreensão das experiências vividas com relação à criatividade em sala de aula, recorreu-se, na presente pesquisa, aos relatos dos discentes como fonte de dados para explorar e descrever a forma como o processo de aprendizagem da criatividade no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação em Organizações” do curso de Administração da UnB, foi apreendido por eles nesse intenso processo de reflexão e elaboração. Ademais, foram realizadas observações simples da atuação deles em suas atividades de criação.

Assim sendo, após compilar os relatos dos estudantes por semestre, utilizou-se de análise realizada por meio do software Atlas.ti24, que através da aba “Pesquisar & Codificar”, possibilitou elaborar resumos dos documentos, utilizando inteligência artificial.

Necessário esclarecer, entretanto, que de forma diferente da codificação intencional utilizada para a categorização, nesta ação, não são incluídas perguntas ou outras informações para direcionar a realização do resumo pelo software. Ele trabalha apenas com as informações contidas nos documentos selecionados. Assim sendo, a seguir, são apresentados e discutidos os resultados criados pelo software com base nos compilados dos relatos dos discentes, por semestre:

Figura 19: Resumo dos Relatos do semestre 2020.2

17/03/2024 14:14 A estudante aprimorou sua criatividade e aprendeu a ter paciência no processo graças à disciplina de Artes, especialmente durante a pandemia. Ela se interessou pela fotografia e expandiu sua visão criativa, buscando novas referências e saindo da zona de conforto. A disciplina teve impacto positivo em sua graduação, desenvolvendo sua capacidade criativa e influenciando sua abordagem em outras áreas. Outros alunos também destacaram o apoio da professora e a liberdade criativa proporcionada. No geral, a disciplina estimulou a criatividade dos estudantes, incentivou a busca por novas referências e a exploração de diferentes áreas artísticas.

Estudante teve experiência positiva em disciplina criativa, destacando a importância das atividades práticas, influência da arte, admiração pela artista Djanira, desenvolvimento fotográfico e estímulo à criatividade. Autora ampliou percepção artística e valoriza oficinas. Aluno busca expressão criativa, lidou com depressão, desenvolveu autoconhecimento e enfrentou desafios. Destaca importância de equilibrar técnica e originalidade na arte. Entrega reflete mudanças durante pandemia.4766831063241877

Fonte: Software Atlas.ti24

É interessante o quanto, apesar de manterem uma linha condutora semelhante em todos os semestres, é possível verificar as especificidades de cada um. Em 2020, a pandemia da COVID-19 estava no auge e é perceptível a influência do contexto histórico e social no processo de aprendizagem dos alunos. Observaram-se aspectos mais autorreflexivos na prática criativa dos alunos, provável reflexo do isolamento:

Gostei da dinâmica leve. Apesar de ser uma disciplina, com avaliações, em momento algum pareceu uma obrigação ou algo pesado. Na pandemia, isso foi fundamental para mim. 257:754 ¶ 11 em Relatos Atlas TI 2020.2

No início, minhas ideias se basearam na pandemia, que consiste em um isolamento muito difícil. A partir disso, percebi que 90% do meu tempo é passado no meu quarto. Isso me colocou com uma sensação de que tudo o que existe está para fora da minha janela, e que é apenas através dela que eu vejo o mundo. Mas depois, fiquei ainda mais reflexiva e um pouco frustrada. Isso me fez me abrir para coisas que percebi em mim nesse período, de que partes de mim estão em

falta. Senti que eu estou deixando a vida passar enquanto espero (atitude passiva) algo acontecer para me fazer voltar a me sentir eu. O processo criativo da última entrega foi fundamental para essa percepção. Acabou sendo um trabalho muito mais pessoal do que eu planejava e nem sei até que ponto me sinto confortável compartilhando isso. 257:248 ¶ 15 em Relatos Atlas TI 2020.2

No percurso da disciplina, os alunos foram incentivados a se distanciarem das tarefas que lhe dão segurança, tendo em vista estarem habituados a tarefas tradicionais, que são feitas em várias disciplinas desde o início da formação acadêmica. Esse esforço visou motivá-los a não escolherem o tipo de exercícios que já conheciam a solução, forçando-os a saírem de sua zona de segurança. Tal zona de segurança é considerada como uma bolha – a “zona de conforto” – que funciona como uma defesa do desconhecido, protegendo-os da possibilidade de errar e de exposição perante a turma e os professores, o que desfavorece o desenvolvimento da criatividade (de Oliveira Pereira, 2022):

Gostei, sim! Achei desafiador e fiz meu melhor para sair da minha zona de conforto. E depois de tirada a foto mostrei para o meu namorado para perguntar o que ele achava e ele disse que a foto possui elementos que estimulam a calma. Não era minha intenção, mas fiquei feliz com o comentário inusitado de algo que eu não pretendia representar. 257:285 ¶ 561 em Relatos Atlas TI 2020.2

Esse foi o maior desafio da disciplina kkkkk. Infelizmente, desde a escola até a graduação, sempre senti que nós alunos nunca somos estimulados a criar e sim sempre a replicar coisas que já existem. O próprio TCC é um exemplo disso, visto que é um formato engessado de escrita, e as coisas só podem ser escritas e

comentadas se algum autor anterior falou sobre isso, o que dá uma sensação de restrição, pelo menos para mim. Voltando para o foco da matéria, essa foi uma das únicas matérias que realmente me incentivou a criar algo que só eu vou fazer, original meu e isso me fez feliz ao mesmo tempo que preocupado. Feliz por finalmente não replicar ideias e sim poder colocar pra fora algo que tenha a ver comigo, e preocupado porque eu estaria fora da minha zona de conforto que a graduação me ensinou e precisei fazer um esforcinho a mais para conseguir espremer algo fora da minha cabeça kkkkk. 263:127 ¶ 209 em Relatos Atlas TI 2023.2

Ao guiar-se pelo medo do julgamento, o aluno reprime sua criatividade. O erro e a tentativa – a exploração e a experimentação – fazem parte do processo de aprendizagem, ainda que produza angústia e aflição por não ficar satisfeito com o resultado obtido, em algumas situações, entretanto, por vezes são estas emoções que encorajam o aluno a experimentar algo novo de modo a resolver este problema (de Oliveira Pereira, 2022):

No início eu confesso que estava com muito medo de errar. É um pensamento um pouco engraçado, levando em consideração que é um processo criativo o que o torna individual, mas acho que o pensamento de certo e errado estava tão enraizado que foi difícil me desfazer dele. No entanto, eu vi essa preocupação excessiva ir embora e passei a me importar com o que eu gostava, o que eu queria. Nesse sentido, foi um processo importante, até mesmo para fora da disciplina, na forma que eu reajo às situações da vida. 258:462 ¶ 204 em Relatos Atlas TI 2021.1

Eu fui capaz de me notar julgando e, com as discussões e diferentes opiniões, propus um exercício comigo e com os outros, para julgar menos e permitir mais. Sair mais da caixa. Permitir tentar e errar também. Auto percepção e conhecimento foram completamente fundamentais para minha criatividade. 257:756 ¶ 632 em Relatos Atlas TI 2020.2

No resumo apresentado na figura acima, é possível perceber que foi criado pela docente um ambiente que concede liberdade para errar, bem como, o acolhimento e apoio da docente na condução da disciplina, o que favorece a criatividade.

Além disso, quando observamos o contexto educacional, a prática criativa representa um processo que constitui uma combinação única de habilidades técnicas, conhecimentos e experiências (Mandour, 2024).

Vários foram os estudos realizados com o objetivo de melhorar a prática criativa, neste contexto. Diversos autores apontam que permitir aos alunos expressarem sua individualidade é imprescindível para o fomento da prática criativa, no ambiente educacional, contribuindo para uma experiência de aprendizagem mais significativa e produtiva (Mandour, 2024):

Me considero uma pessoa criativa, sempre gostei de pintar desde de criança e meu pais sempre me incentivaram a desenvolver a esse lado, gosto de dançar desde pequeno, porém por um período (adolescência) tive medo de me julgarem ou falarem algo sobre mim e ficando mais retraído e tímido, quando entrei na UnB sentir a liberdade de ser quem eu sempre quis, tanto por se sentir representado por outras pessoas e por estar em um local diverso, que eu não seria julgado por dançar, me maquiar ou usar as roupas que eu gosto. Isso levo para a administração,

tento ser uma pessoa crítica nos meus projetos e coloquei isso em prática na EJ (AD&M) onde tenho autonomia nos meus projetos e posso inovar em diversos âmbitos. Sempre frequento museus, principalmente quando são temas que me interessam muito, como exposições mais imersivas, esculturas, Egito e Grécia, são exemplos de temas que adoro saber e ir mais. Sempre gostei de tirar fotos, mas sinto que na pandemia eu reduzi muito essa minha forma de se expressar, pois sempre estava dentro de casa e não tinha mais o que tirar foto. Mas a matéria me fez voltar com essa percepção do mundo, por ângulos diferentes, focos, cores e tamanhos, analisando de forma mais criteriosa e se observando mais, registrando momentos que antes eu não tiraria uma foto e teria como recordação, me lembrando que para me expressar eu não preciso ficar me julgando ou julgando os outros, só preciso me expressar e ser quem eu sou. 259:7 ¶ 47 em Relatos Atlas TI 2021.2

A teoria do fluxo, nessa toada, também tem sido associada à exploração da criatividade, motivação e envolvimento dos alunos no ambiente educacional, na medida em que o estado de *flow* favorece o impacto emocional positivo e a imersão total em uma atividade experimental e desafiadora, representando o motivo principal para o engajamento em atividades e apoio à prática criativa (Lucznik et al. 2021; Peifer et al., 2022; Beese & Martin, 2019):

No início tive muita dificuldade com ideias para as fotografias por ter o tema sobre sustentabilidade, pandemia. Mas com o tempo e as aulas, a mente foi abrindo e foi fluindo ideias e possibilidades. As coletâneas contribuíram muito para o resultado final, principalmente os feedbacks que foram de extrema importância para consertar pequenos erros que cometíamos ao tirar as fotografias. Todas as

atividades, aulas, seminários e palestras contribuíram para desenvolver todas as atividades do semestre. As ideias que eu tive para a coletânea surgiram da melhor coisa que aconteceu durante essa pandemia, minha filha. Na primeira coletânea que eu fiz, o nosso colega artista comentou que havia muitos trabalhos com bebês, que era preciso um diferencial. Na segunda coletânea encontrei esse diferencial no ângulo em que eu tirava as fotos, colocando mais profundidade. Coloquei elementos que não eram vistos antes da pandemia como máscaras e álcool e que hoje fazem parte do nosso dia a dia e que as crianças e bebês conhecerão sempre. Fiquei extremamente feliz com o resultado final da peça fotográfica tenho certeza de que usei toda minha criatividade. 259:539 ¶ 409 em Relatos Atlas TI 2021.2

Figura 20: Resumo dos Relatos do semestre 2021.1

17/03/2024 14:16 Alunos destacaram a importância da criatividade e da arte em disciplinas que ajudaram a expandir sua visão artística, especialmente na fotografia. Mesmo enfrentando desafios como lidar com feedbacks e explorar a liberdade criativa, consideraram a experiência enriquecedora e motivadora, essencial tanto pessoal quanto profissionalmente. A liberdade criativa proporcionou um ambiente único para explorar novas formas artísticas. As disciplinas contribuíram significativamente para o crescimento e desenvolvimento artístico dos estudantes, que valorizam o estímulo à criatividade e expressam gratidão pela experiência.

Fonte: Software Atlas.ti24

No resumo referente ao primeiro semestre de 2021, acima, é possível observar a ênfase aos desafios apresentados frente à liberdade, que foram avaliados tanto positivamente com relação à liberdade para explorar, quanto à liberdade no que se refere a não ter regras quanto ao que pode ou não pode na prática criativa da disciplina. Apresenta-se, a seguir, um exemplo de fala dos alunos quanto ao assunto:

A primeira coletânea eu confesso que me perdi um pouco, ate mesmo por não entender ao certo como fotografar, mas a partir da segunda pude perceber meus

pontos fortes e fracos e tentei desenvolver algumas fotos mais elaboradas. Na última tentei lembrar alguns conceitos das aulas anteriores sobre fotografia e pude tirar algumas fotos mais conceituais e escolhi aquela que pra mim, foi a foto mais bonita da coletânea. Faria tudo igual desde o começo, pois acho importante a escalada de conhecimentos que adquirimos com os erros e isso até mesmo serve para evoluirmos como pessoa. Sobre o excesso de liberdade, tentei seguir sempre uma lógica para não me perder e acabar produzindo algo que não faça sentido. É sempre uma questão de saber fazer, e saber mostrar o que fez. 258:463 ¶ 54 em Relatos Atlas TI 2021.1

A entrega das coletâneas foi algo incrível, pois eu já gostava de fotografia. Ao mesmo tempo que gostei me senti um pouco pressionada de “ter que” entregar algo diferente e criativo, fotografar pra mim sempre foi algo muito aleatório de acordo com que as oportunidades iam surgindo. Porém, essa “pressão” acabou aguçando mais o meu olhar para buscar o que poderia se tornar uma fotografia interessante e fora da minha zona de conforto. As coletâneas e os feedbacks ajudaram muito no resultado final, ver os trabalhos dos colegas também foi muito bom tanto pra conhecer as diversas ideias de cada um quanto para inspiração. As oficinas também foram fundamentais. Uma grande dificuldade que enfrentei foi a questão de colocar títulos nas imagens, não é um ponto no qual minha criatividade vai muito além então foi difícil pensar no que escrever. Ao final de tudo foi interessante perceber que minhas melhores fotos foram as não planejadas, quanto mais eu tentava planejar pior ficavam e quando eu menos esperava surgiam oportunidades ótimas para fotografar. O excesso de liberdade ao mesmo tempo que é bom, por não limitar nossas ideias, acaba também fazendo com que seja

mais difícil escolher um caminho específico. 258:93 ¶ 268 em Relatos Atlas TI 2021.1

Ao se observar esse ambiente de liberdade, torna-se necessário abordar o conceito de avaliação formativa como uma estratégia que objetiva identificar informações que favorecem a regulação e o ajuste do processo ensino-aprendizagem. O objetivo é que o aluno seja tutorado para que essa liberdade não atue de forma desfavorável. Assim sendo, a avaliação formativa se diferencia da tradicional, no tocante ao seu principal objetivo, que vai além da ideia de promoção, de aprovação e de eliminação (dos Santos & da Silveira Kroeff, 2018):

Para mim, a disciplina foi criativa e muito interessante. Adorei as atividades em que podíamos ser livres, tirar fotos ou até desenhar e compartilhamos no grupo. Acredito que esse tipo de atividade é bem legal e ajuda na criatividade, pois podemos ter contato com várias ideias e visões diferentes. Outro ponto que gostei bastante foram as oficinas do Caio, achei ele muito inteligente e criativo e, para mim, escutar e aprender com pessoas assim é bem legal. Além disso, adorei a forma como a professora Siegrid explica e pede as atividades, ou seja, ela orienta, mas deixa livre para o aluno desenvolver da forma que mais gosta. Para mim, ficar livre para criar me ajuda bastante nos meus processos criativos. 257:752 ¶ 171 em Relatos Atlas TI 2020.2

Do ambiente acolhedor, da energia da professora, do sentimento de liberdade e euforia por desenvolver uma habilidade, das pessoas que conheci e dos desafios. Sou muito grata por toda essa vivência professora, Axé! Gratidão demais! 257:753 ¶ 289 em Relatos Atlas TI 2020.2

Nessa perspectiva, a avaliação formativa cumpre o papel de orientação dos discentes quanto ao desenvolvimento do trabalho escolar, auxiliando na identificação das dificuldades para ajudá-lo a descobrir os processos que lhes possibilitarão progredir na sua aprendizagem, e constituindo um balanço parcial ou total de um conjunto de aprendizagens. (dos Santos & da Silveira Kroeff, 2018).

Configura-se, dessa forma, a exigência de um docente que realiza constante análise das entregas dos seus alunos, bem como, do seu próprio processo de ensino, com o objetivo de fazer reformulações que visem promover a aprendizagem. É nesse contexto, que o ato de prover *feedback* assume o papel de importante ferramenta de estímulo e autorregulação dos alunos, contribuindo para a formação de profissionais mais autônomos e reflexivos (dos Santos & da Silveira Kroeff, 2018).

Essa necessidade se configura por meio das reflexões dos alunos, transcritas abaixo:

Acredito que principalmente as aulas de feedback puderam dar um direcionamento e novas ideias para o desenvolvimento das entregas. 259:172 ¶
296 em Relatos Atlas TI 2021.2

A falta de feedback, tanto da professora quanto do convidado, foi muito ruim e não deu um direcionamento melhor e eficaz para a segunda entrega. 263:223 ¶
318 em Relatos Atlas TI 2023.2

Figura 21: Resumo dos Relatos do semestre 2021.2

17/03/2024 14:18 Durante a pandemia, a pessoa se dedicou à literatura e à fotografia, sendo impactada pela disciplina de criatividade e inovação, que proporcionou reflexões sobre a pandemia e a expressão artística. A participação em atividades culturais ampliou sua expressão e técnica fotográfica, resultando em fotos inspiradas no cotidiano e na natureza. A liberdade criativa foi essencial para sua expressão autêntica e, apesar dos desafios, a experiência contribuiu significativamente para seu desenvolvimento criativo. A interação com colegas e professores foi enriquecedora, e a disciplina despertou novas percepções sobre arte e criatividade. O estudante considerou a disciplina positiva, apesar de apontar possíveis ajustes e valorizou as atividades práticas. Em resumo, a disciplina proporcionou um ambiente estimulante e desafiador, impulsionando o desenvolvimento criativo do estudante.

Fonte: Software Atlas.ti24

No segundo semestre de 2021, os estudantes retomaram a reflexão sobre a vivência do período pandêmico e o seu impacto em suas produções, e destacaram a construção do ambiente estimulante e desafiador que atuou como fomentador do desenvolvimento criativo dos alunos. Por outro lado, manifestaram o desconforto da disciplina não desenvolver atividades consideradas como tradicionais da área de administração:

A disciplina foi sim criativa. Penso que o uso da arte foi essencial para evidenciar a criatividade, pois não é muito comum ver um conteúdo relacionado a arte em uma disciplina do curso de administração. Estimulou, pois gosto muito de arte e uma das áreas que tenho vontade de atuar no curso é a área de marketing que demanda bastante criatividade do profissional e ao longo da disciplina fui percebendo que realmente quero trabalhar com isso. Aprendi que uma coisa importante na organização para que o plano de estimular a criatividade dê certo de fato, deve-se criar um ambiente seguro para que os colaboradores possam compartilhar suas ideias sem o medo de serem rechaçados por isso. Não consegui escolher um ponto mais alto ou baixo da disciplina para dizer aqui, gostei da forma que ela foi levada do início ao fim. 259:540 ¶ 373 em Relatos Atlas TI 2021.2

Sim, achei criativa. O uso de artes contribuiu na discussão da criatividade como uma forma de exercício da mesma. Senti falta de uma maior aproximação com o contexto da Administração. Por exemplo, a utilização de casos de estudo é uma ótima maneira de exercitar a criatividade e exige que o aluno busque construir um repertório, além de estar totalmente dentro da área da Administração. Gostaria muito de ter cursado a disciplina na modalidade presencial. Pelo fato de a aula online ser muito longa, acabo perdendo a concentração mais facilmente. Os intervalos ajudam muito nesse sentido. Poderíamos conhecer lugares novos (até mesmo dentro da própria UnB) e exercitar um olhar mais criativo. Poderia ter uma aula para explorarmos o campus e entregarmos uma coletânea de fotos desse mesmo dia. As resenhas foram importantes para entender melhor a teoria por trás da criatividade, o que é essencial na minha opinião. Os seminários foram interessantes, mas para mim a elaboração do mesmo não foi um momento para exercitar tanto a criatividade, acredito que por estarmos saturados do modelo online, mesmo que este permita inúmeras formas de fazer uma apresentação criativa. A criação da coletânea das fotos foi um momento um momento desafiador, no qual foi importante utilizar ferramentas para aumentar a criatividade, como pesquisar sobre técnicas de fotografia, buscar inspirações, fazer um brainstorm e fazer testes. 259:541 ¶ 168 em Relatos Atlas TI 2021.2

Figura 22: Resumo dos Relatos do semestre 2022.1

17/03/2024 14:19 Alunos relatam experiências enriquecedoras e desafios na disciplina de fotografia, destacando aprendizados, desenvolvimento criativo e importância das coletâneas. A disciplina foi considerada criativa, fora do padrão universitário, com ênfase na estimulação da criatividade e percepção artística. Alunos buscaram sair da zona de conforto, valorizaram as oficinas e interações, destacando a importância do método criativo. A participação em coletâneas e feedback contribuíram para o desenvolvimento técnico e criativo dos estudantes, gerando uma nova perspectiva sobre sua criatividade e experiências pessoais. A disciplina foi vista como desafiadora e estimulante, incentivando a prática contínua e significativamente contribuindo para o desenvolvimento criativo dos alunos.

Fonte: Software Atlas.ti24

Com relação ao primeiro semestre de 2022, percebe-se o destaque para a consideração de que a disciplina se apresentou como fora do padrão universitário e o incentivo para que os alunos vencessem suas “zonas de conforto”:

Gostei bastante da disciplina pois ela é realizada de uma maneira bastante diferente do usual, o que permitiu uma certa saída do padrão e fez com que aprendêssemos de maneira diferenciada. Acredito que poderia ter explorado mais outras formas de expressão artística além das fotografias, mas foi uma boa opção para que todos participassem das atividades avaliativas. 260:569 ¶ 284 em Relatos Atlas TI 2022.1

Figura 23: Resumo dos Relatos do semestre 2022.2

17/03/2024 14:20 Durante a disciplina de arte, os estudantes perceberam e desenvolveram sua criatividade através da fotografia, enxergando a vida de forma mais detalhada e criativa, além de destacarem a importância de encarar desafios com criatividade. A disciplina acrescentou aprendizados profissionais e pessoais, incentivando a incorporação da arte no cotidiano. A experiência foi enriquecedora, estimulando a prática e experimentação criativa. Os participantes refletiram sobre seus processos de criação e reconheceram a importância da liberdade para pensar fora do padrão, sendo motivados e inspirados pelas atividades e oficinas. Foram encorajados a explorar novas formas de expressão criativa. A disciplina proporcionou leveza, liberdade criativa e estimulou a conexão entre teoria e prática, trazendo crescimento pessoal e reconhecimento da importância da criatividade na vida cotidiana e profissional. Atividades como coletâneas de fotos e passeios no parque incentivaram a expressão artística e o desenvolvimento de um olhar crítico. Apesar de desafios, a experiência foi enriquecedora e incentivou a busca por novas formas de expressão criativa.

Fonte: Software Atlas.ti24

No que tange ao segundo semestre de 2022, os alunos destacaram o incentivo da exploração e experimentação artística que acrescentou aprendizados nas vidas, tanto pessoal como profissional, dos alunos. Por outro lado, fo:

Sim, essa foi a disciplina mais criativa que já tive desde que entrei na UnB e ela me ajudou a aprofundar a minha noção de criatividade, como as diversas expressões artísticas possíveis. Além disso, também me fez questionar sobre o meu autoconhecimento e o meu repertório, me fazendo refletir bastante. O ponto alto, para mim, foram as oficinas, por elas fornecerem diferentes visões de artes e, ao mesmo tempo, se complementarem. 261:402 ¶ 187 em Relatos Atlas TI 2022.2

Eu me acho criativa, mas acredito que não exploro muito esse lado, já fui poucas vezes em exposições, adoraria ter ido mais, vou muito a shows, quase todo mês vou em algum show, adoro muito, sempre gostei de tirar fotos então tirava muitas fotos de paisagens com a disciplina aprendi a olhar melhor na hora de de tirar fotos e ver além daquilo e consegui aprender a explorar mais as coisas para tirar

fotos. Nunca desenvolvi outra linguagem artísticas, com a disciplina aprendi a explorar mais meu lado criativo, tanto em trabalhos, como na faculdade, no emprego agora eu consigo ter outra visão das coisas. 261:403 ¶ 300 em Relatos Atlas TI 2022.2

Constata-se que nas turmas, assim como na educação artística, a prática criativa é profundamente influenciada pelas experiências e emoções vividas pelos alunos, no caso concreto, o conjunto dessas experiências e emoções vividas, bem como, conhecimentos prévios, foi nomeado pela docente como “repertório”. Observou-se que foi proporcionado um espaço emocionalmente seguro, que mitiga a competição, apresenta desafios, aceitação da individualidade e das expressões únicas do aluno (Zamar & Segura, 2021; Fuss & Daniel, 2020):

A disciplina foi extremamente importante para aumentar meu repertório geral, com as aulas consegui compreender melhor a importância de estar sempre atenta nos detalhes, até mesmo no cotidiano, aprendizado adquirido nas coletâneas. Durante esse semestre da disciplina prestei muita atenção em tudo o que estava em minha volta, pois tudo faria parte da minha coletânea. Além disso, aprendi muito sobre fotografia nas oficinas, assunto que tenho muito interesse, porém, com a correria do dia a dia não conseguia tirar um tempo para estudá-lo. Minhas fotos no geral melhoram muito após as oficinas de fotografia, fato que é perceptível na diferença entre a primeira e a segunda coletânea. Outro ponto forte da disciplina foi o aprendizado que adquiri na oficina do Oziel, que me ensinou muito sobre a cultura dos povos indígenas, sabia o básico mas ouvir de alguém que viveu a cultura é totalmente diferente. Além de aumentar meu repertório, ela me fez ter mais vontade de conhecer a cultura. Outro ponto fortíssimo da

disciplina que é impossível não ser comentado é a didática da professora, excelente uma das melhores que já vivenciei durante meu curso. 261:404 ¶ 92 em Relatos Atlas TI 2022.2

Ao adotar a prática criativa associada com a arte, o processo de aprendizagem envolve o fortalecimento de um ambiente propício para os alunos expressarem suas perspectivas, fluir a experiência e se engajarem no procedimento de ensino, conforme podemos verificar na fala do discente a seguir (Mandour, 2024):

Eu gostei muito da disciplina, aprendi muito sobre os aspectos relacionados a criatividade. Achei sensacional o fato de termos ido ao Parque Nacional, inclusive foi a minha primeira vez lá. Também gostei de outras aulas que falavam a respeito do processo criativo e como o repertório pessoal da pessoa contribui para o estímulo da criatividade, além da carga histórica que está por trás de muitas expressões artísticas que já conhecemos. Fazer uma coletânea de fotos foi uma atividade bem interessante, pensar no conceito da foto e seu papel no álbum todo, além dos detalhes da foto foi uma forma de aprofundar mais e estimular a criatividade, pois além de usar o repertório, pude descobrir novas formas e no que podemos fazer quando tiramos uma foto, não se limitando a estética “instagramável”. É muito legal ter uma disciplina assim sendo ofertada pelo departamento. 261:405 ¶ 201 em Relatos Atlas TI 2022.2

Com relação ao primeiro semestre de 2023, a seguir, os estudantes ressaltaram o aumento da criatividade e valorização de participação em eventos culturais, além da ampliação das perspectivas de sustentabilidade.

Figura 24: Resumo dos Relatos do semestre 2023.1

17/03/2024 18:16 Estudantes relataram um aumento da criatividade e valorização de exposições e festivais de música após participarem de uma disciplina. Aprenderam sobre o processo criativo, ampliando perspectivas sobre sustentabilidade. Enfrentaram desafios, mas se sentiram mais preparados e criativos, especialmente na fotografia e audiovisual. A autora desenvolveu suas coletâneas fotográficas, incorporando desenhos e refletindo sobre mudanças pessoais, resultando em fotos significativas. Alunos elogiaram a abordagem da disciplina, que promoveu autoconhecimento e diversidade artística, trazendo enriquecimento pessoal e novos estímulos criativos. Além disso, Wallyson, estudante de Administração, destaca a clareza e ampliação de horizontes através da arte, sugerindo inclusão de outras formas de expressão na disciplina.

Fonte: Software Atlas.ti24

Mandour (2024) assevera que o uso original e criativo de qualquer tipo de material – desenho, pintura, fotografia, música ou qualquer outro – ainda que relacionado a um ofício específico, é considerado uma forma de arte.

Na disciplina “Criatividade e Inovação nas Organizações”, a fotografia foi utilizada como o principal instrumento de prática artística. Entretanto, foram realizadas diversas oficinas por meio das quais os alunos entraram em contato com diversos aspectos relacionados à arte e cultura como: cultura indígena fotografia e pintura.

Sim, as atividades em sala de aula contribuíram significativamente para o desenvolvimento das entregas. Ao longo do curso, tivemos a oportunidade de participar de diferentes atividades propostas pela professora, que enriqueceram nossa compreensão e habilidades no processo de criação. Uma das atividades memoráveis foi a visita ao Parque Nacional de Brasília, onde tivemos a chance de explorar a natureza. Essa experiência proporcionou uma perspectiva única e nos permitiu incorporar elementos naturais em nossas criações, adicionando uma conexão com o meio ambiente. Outra atividade enriquecedora foi a interação com o pessoal do curso de design na universidade da Índia. A troca de ideias e conhecimentos com estudantes de um contexto cultural diferente expandiu nossos

horizontes e nos desafiou a explorar novas abordagens criativas em nossas entregas. As oficinas de fotografia ministradas pelo Caio também foram fundamentais para o desenvolvimento das nossas habilidades fotográficas. Através de orientações técnicas, pudemos aprimorar nosso olhar e dominar técnicas fotográficas essenciais, aplicando esse conhecimento nas nossas entregas. Além disso, atividades como a oficina de arte indígena proporcionaram um mergulho na cultura e nas tradições artísticas de diferentes comunidades, inspirando-nos a explorar novas formas de expressão e a valorizar a diversidade cultural em nossas criações. Todas essas atividades em sala de aula foram essenciais para o desenvolvimento das nossas entregas, pois nos permitiram adquirir conhecimentos, ampliar nossas perspectivas e desenvolver habilidades. Elas contribuíram para a nossa evolução como criadores e enriqueceram o resultado da produção. 262:519 ¶ 50 em Relatos Atlas TI 2023.1

As referidas oficinas desenvolveram o papel de estímulo à criatividade por meio do qual os alunos adquiriram insumos para realizar a terceira etapa do processo de aprendizagem sintetizado no Diagrama 2, supracitado, onde a estrutura e conteúdo simbólico relativos à situação problemática sofrem transformações não previstas, a depender do tipo de estímulo aplicado pela professora, e se recombina numa nova significação.

Foi difícil fazer as coletâneas e conseguir imaginar imagens que sairiam do que já estamos acostumados, acredito que todo o processo ajudou muito, principalmente as aulas do Caio que guiou e deu ótimos direcionamentos. Acredito que a imagem final que mandei tem mais uma importância sentimental do que realmente ligada ao que foi ensinado e aprofundado nas salas e senti que conseguia passar um

sentimento amplamente conhecido por meio da foto, por isso a escolhi. 260:105 ¶
129 em Relatos Atlas TI 2022.1

O que se percebeu foi que a cada estímulo – artes; atividades práticas; *feedback*; oficinas; palestras e fotografia – os alunos ampliavam seu repertório o que produzia transformações na construção e evolução das situações problemáticas: desenvolver fotos sobre os temas “Organizações, Cotidiano e Sustentabilidade” e “Fotografia e Sapatos; após visita ao Parque Nacional de Brasília foi pedido aos estudantes que desenvolvessem soluções para os desafios enfrentados pelo parque; com relação à interação com a Universidade de Woxsen, os estudantes puderam interagir com pessoas de cultura muito distinta, fazer perguntas sobre o processo de desenvolvimento de produtos e avaliá-los.

Como resultado da observação realizada na visita ao Parque Nacional de Brasília, no dia 24/11/2023, foi possível constatar o grande engajamento e postura positiva dos estudantes no desempenho da atividade. A empolgação era tanta que os alunos solicitaram a autorização da docente para levar convidados: namoradas e namorados; amigos, nessa ocasião, foram contabilizadas 53 pessoas. Conforme falado pela professora “eles iriam sair do ambiente seguro da caixinha do pavilhão para entrar em contato com esse ambiente natural”:

De forma geral, a disciplina me ajudou a encontrar diversos meios de ampliar o meu lado criativo, a idéia de levar os alunos para o passeio no parque nacional faz com que os alunos saia da rotina acadêmica que limita o lado criativo e expressivo. Um valioso ponto, foi que na aula de oficina de preparação para o intercambio me despertou o interesse de conhecer outras culturas espalhadas pelo mundo, conhecer outras culturas, outros hábitos e ambientes desperta o sentido criativo.

262:521 ¶ 137 em Relatos Atlas TI 2023.1

Ao realizar essa atividade os alunos puderam vivenciar, na prática, conceitos sobre sustentabilidade, consciência e responsabilidade socioambiental. Ao entrar em contato com essa realidade os alunos se mostraram engajados na apresentação de soluções para o parque na medida em poderiam constatar *in loco* os benefícios a serem produzidos por suas soluções. Observou-se que muitos alunos manifestaram que nunca tinham ido ao parque, apesar de ser bastante popular em Brasília-DF. Disseram que, a partir daquele momento, adotariam a prática de visitá-lo mais vezes. Reduz-se dessa forma o distanciamento entre a teoria e a prática pelo meio da vivência. Tocaram a água; viram nascentes; entenderam a importância e a função da vegetação do cerrado, atividades que fizeram submergir memórias como: “lembrei da minha mãe, ela abraçava árvores”. Ao se conectar com emoções, os alunos desenvolvem essa aprendizagem mais reflexiva e com maior significado.

Com relação à atividade de internacionalização, realizada com a Universidade da Índia, os alunos manifestaram muito engajamento e curiosidade nessa interação com os alunos de lá. Puderam realizar perguntas a respeito do processo criativo deles, o que contribuiu para a ampliação do repertório e capacidade para construir novas formas de solução de problemas:

Em uma análise geral, gostei muito da disciplina, acredito que ela foi de fato criativa, dentro do possível em quesitos de didática e avaliação, e amei a grande diversidade de tarefas e estilos de aulas aplicados. Era prazeroso acordar às 8 da manhã em uma sexta-feira para ter essa disciplina. - Acredito que o uso de artes e de diversas abordagens de realidades diferentes, como o encontro com o professor indiano, as oficinas de fotografia e a apresentação do estudante indígena foram

muito enriquecedoras, esse leque novo apresentado em sala de aula com toda certeza expandiu mais o meu repertório como aluna e como ser humano também.

- Os debates sobre criatividade e sustentabilidade foram muito engrandecedores, além de a visita técnica ao parque ter sido muito divertida. As ferramentas discutidas em sala acredito que serão muito úteis tanto no meu futuro acadêmico quanto pessoal, e, dentre elas, a que mais me marcou, acredito que devido ao choque de nunca ter pensado nisso, foi a discussão após a minha apresentação final de que a criatividade não é algo apenas bom, ela sim trás muitos benefícios, mas, ela também pode ser utilizada de maneira prejudicial à sociedade. 262:522 ¶ 196 em Relatos Atlas TI 2023.1

Na minha opinião a disciplina foi uma ótima experiência e deveria ser ofertada até mesmo para outros cursos uma vez que soluções criativas devem ser aplicadas em diversas áreas. Sendo assim acho que disciplina foi muito bem desenvolvida já que nos proporcionou conhecer diferentes realidades e culturas como por exemplo as aulas com os alunos da Universidade Indiana em pude colocar o meu inglês em prática e enfrentar a timidez do idioma apesar de ter fluência. A disciplina também nos fez ter acesso a diferentes vivências a partir da aula com o aluno Oziel que é indígena e com as tantas saídas de campo que foram cruciais para o desenvolvimento e construção do pensamento criativo. No projeto final para o Parque Nacional pude criar uma identidade visual, paleta de cores e mascote para o parque, e foi um projeto que gostei muito de participar e que seria muito bom de ser visto colocado em prática. 263:556 ¶ 301 em Relatos Atlas TI 2023.2

Na oficina de cultura indígena, puderam vivenciar a experiência de conhecer o ex-colega indígena que apresentou aspectos sob sua cultura: pintura de corpo; simbolismos e rituais de passagens, o que contribuiu para que eles pudessem ter essa visão mais ampla e diversa sobre culturas e povos.

Os principais aspectos observados em todas as atividades se relacionam com a curiosidade constantemente demonstrada pelos alunos no contato com conteúdos com os quais não tinham familiaridade, bem como, com o desenvolvimento de ambiente de interação e colaboração que estimulava o desenvolvimento da criatividade em conjunto, por meio do qual o processo e o produto criativo desenvolvido coletivamente alcançava muito além do que a soma das “criatividades individuais”:

Como visto, ficou uma colagem bem intrigante. Então resolvi mandar para os meus amigos e perguntar o que eles viam nesta imagem. Aqui vão alguns comentários que me diverti lendo. "Vejo aquelas balinhas. Estilo candy Crush" escreveu um amigo, outra pessoa respondeu em baixo "Parece um alcaçuz mesmo". Outro respondeu: "Ossos da mão e músculo por baixo". Uma pessoa mais cética disse: "Duas linhas cruzadas. Várias na verdade, né. Só que de duas cores diferentes"; outra um pouco menos: "Listras vermelhas e cubos entre elas". A última já olhou com um olhar mais artístico também e disse: "Lembra Uma parede de tijolos" 259:200 ¶ 377 em Relatos Atlas TI 2021.2

A disciplina estimulou minha criatividade ao proporcionar um ambiente propício para experimentação e descoberta. Através das atividades e projetos, fui desafiado a pensar fora da caixa, explorar novas perspectivas e buscar soluções criativas para os problemas apresentados. Além disso, as discussões em sala de aula e a interação com meus colegas permitiram uma troca de ideias enriquecedora,

inspirando novas abordagens criativas. Um dos pontos altos da disciplina foi a visita ao Parque Nacional de Brasília. A interação com a natureza e a apreciação da paisagem foram momentos de inspiração e reflexão, que contribuíram para o desenvolvimento de projetos criativos. Outro ponto alto da disciplina foi a oportunidade de interagir com estudantes da Índia. Através de atividades colaborativas e discussões online, pude vivenciar uma troca cultural enriquecedora e ampliar minha perspectiva sobre a criatividade em um contexto global. A interação com os estudantes da Índia proporcionou um ambiente multicultural, onde diferentes experiências e pontos de vista foram compartilhados, enriquecendo as discussões e estimulando a criatividade de forma única, ampliando meu repertório e incentivando uma visão mais aberta e inclusiva sobre a criatividade. Em relação aos pontos baixos da disciplina, não houve nada significativo que tenha diminuído a minha experiência de forma relevante. No entanto, alguns momentos a quantidade de atividades no acúmulo de todas as disciplinas exigiram uma gestão eficiente do tempo. No geral, a disciplina foi uma experiência positiva e enriquecedora para minha percepção sobre a criatividade. Através da exploração das artes, discussões estimulantes e o desenvolvimento de projetos práticos, pude aprimorar minha capacidade criativa, adquirir novas ferramentas e expandir meu repertório artístico. A disciplina contribuiu para ampliar minha visão sobre a criatividade e seu papel fundamental em diversos aspectos da vida e da sociedade. 262:523 ¶ 47 em Relatos Atlas TI 2023.1

Figura 25: Resumo dos Relatos do semestre 2023.2

17/03/2024 18:19 O curso de Criatividade e Inovação proporcionou uma experiência enriquecedora, levando os alunos a explorar diversas formas de expressão criativa, apreciando a arte e desenvolvendo habilidades fotográficas. Apesar de desafios como a barreira do idioma e a falta de criatividade em alguns momentos, a disciplina estimulou a saída da zona de conforto e a ampliação da visão criativa. Os alunos se sentiram inspirados a explorar novas formas de expressão, como fotografia, música e arte, destacando a importância da liberdade criativa e da prática na evolução da criatividade. A criatividade pode se manifestar de diversas formas e é importante confiar na intuição e não se prender a expectativas externas. A disciplina e a prática auxiliam na arte criativa, promovendo reflexões e enriquecendo a vida diária. Produzir fotos criativas pode ser um desafio, mas com apoio e coletâneas em sala de aula é possível desenvolver essa habilidade. Lidar com a liberdade criativa pode ser angustiante, mas também enriquecedor.

Fonte: Software Atlas.ti24

Por fim, o destaque apontado pelos alunos no segundo semestre de 2023, conforme figura acima foi com relação aos desafios relacionados com as barreiras do idioma inglês, visto que a disciplina, nesse semestre, foi ministrada no idioma inglês. Além disso, apontaram a inspiração em explorar outras formas de expressão artística como música, arte e fotografia.

Eu gostei muito da disciplina, da didática da professora para nos ensinar sobre criatividade através de atividades interativas (inclusive com estudantes estrangeiros e indígenas), sem sombra de dúvidas, cursar essa disciplina me deu uma enorme bagagem acadêmica. Pela proposta da disciplina ser em inglês, em alguns momentos fiquei perdido, porém, achei superinteressante o fato da professora incentivar o uso do inglês, que é tão importante para nossa área de atuação no mercado de trabalho. 263:122 ¶ 411 em Relatos Atlas TI 2023.2

Achei a disciplina bastante criativa, principalmente com o contato que tenho com o assunto dentro da universidade, onde pode estimular minha criatividade e incentivo a pensar “fora da caixa”. O ponto que mais gostei, foi o fato da

realização de visitas no horário destinado a aula, possibilitando o acesso a lugares que ainda não conhecia e talvez como ponto negativo foi o excessivo uso do inglês. Um artista que pude conhecer por meio da visita ao SesiLab foi o Sebastião Salgado. 263:557 ¶ 213 em Relatos Atlas TI 2023.2

A disciplina foi muito boa, gostei da visita ao parque nacional. O uso de arte foi excelente, mas acho que poderia trazer mais formas de arte, não somente quadros, por exemplo: música, teatro, escultura (imagina uma entrega da disciplina ser uma escultura), literatura (utilizar contos seria muito bom, pois é uma leitura rápida) e cinema. A entrega da fotografia estimulou muito minha criatividade o restante das aulas estimulou um pouco. Para mim o ponto baixo das aulas foi as apresentações dos seminários, eu pessoalmente fiquei muito disperso. 260:571 ¶ 145 em Relatos Atlas TI 2022.1

Agregando à apresentação dos resultados, outra ferramenta disponibilizada pelo software Atlas.ti24, é a análise de frequência de palavras, e conforme pode ser verificado na figura a seguir, a palavra citada com maior frequência pelos discentes em seus relatos foi “foto”. Destaca-se que a fotografia apresenta grande representatividade por ser a principal atividade avaliativa da disciplina e o objeto da prática de todo o processo de aprendizagem aqui apresentado.

suficiente. Se somente algumas fotos são mostradas, e o resto das fotos na coletânea. 259:542 ¶ 209 em Relatos Atlas TI 2021.2

É possível observar a natureza processual da aprendizagem nesta disciplina e como os alunos precisam compreender o processo, no percurso do seu desenvolvimento, para absorver um conceito e a ideia de uma tarefa, que de início, avaliaram como distante e complexa:

Como disse, a pandemia limitou e por outro lado nos fez enxergar coisas com outros olhares. Ter ideias para sustentar uma coletânea de fotos dentro de casa, ou com poucas saídas (somente para o essencial) foi muito desafiador, mas como disse, foi importante para aprendermos a enxergar as coisas com outros olhares. 257:759 ¶ 57 em Relatos Atlas TI 2020.2

Bom, a primeira experiência é que foi cansativo, tanto pensar em algo criativo, quanto produzir as fotos. Na primeira coletânea, na passarela tirando foto do trânsito, eu tive que memorizar exatamente o lugar em que eu tinha que tirar as fotos para tentar transmitir a sensação de mudança/velocidade no mesmo lugar, também tive que ficar na chuva para tirar algumas fotos, além de perder vários ônibus, então achei um processo desafiador. A segunda foi um pouco mais tranquila, mas ao mesmo tempo mais complicada, pois precisei colocar um tripé e deixar gravando os pássaros, pois se eu ficasse perto, eles voariam, mas foi bem legal. 261:152 ¶ 172 em Relatos Atlas TI 2022.2

Outro aspecto que merece destaque se relaciona com o sentimento de frustração experimentado pelos discentes no percurso do processo de aprendizagem, em alguns casos, bem como, a satisfação com o resultado final, como constatado nos relatos abaixo:

A princípio eu me senti muito perdida pela vascularidade do tema, na segunda entrega já me senti um pouco mais confiante sobre o que entregar, muito especialmente por causa da aula sobre sustentabilidade na existência e não somente sobre meio ambiente. Na escolha da foto que ia para exposição, tentei escolher a que mais gostei e que mais me gerou um significado, mas ainda tive aquele receio de “poxa, não fui suficiente”, o que é frustrante, mas que me ensinou mais sobre os meus vieses e questões internas. Creio que as coletâneas foram ótimas para o resultado final pelo desafio e pela possibilidade de sair do automático, sair da zona de conforto. Imagino que se eu fizesse a disciplina uma segunda vez, eu mandaria umas 30 fotos em cada entrega, tentando buscar uma identidade mais forte e aplicar muito do que foi ensinado. As atividades me tiraram da zona de conforto, porque eu realmente não tenho a habilidade do desenho. Não me lembro quando foi a última vez que desenhei algo ou tirei foto de sapato. Acredito que as atividades me ajudaram a me mexer um pouco. As entregas acabaram sendo reflexo de outros pontos. No início eu pensei em fazer uma coletânea do meu período de isolamento e como eu vivi isso com os poucos estímulos de treino, dança e autoimagem. Porém, eu senti que ia ser invasiva ou que não era nada daquilo, depois de muitos questionamentos, eu achei que seria mais prudente fazer algo relacionado ao lixo e a minha visão dele por onde eu passo sempre. É estranho admitir, eu me senti numa linha de chateação por causa das incertezas envolvidas que me mostraram muito sobre autoconhecimento e

expectativas. A segunda coletânea foi mais tranquila, envolveu mais do meu cotidiano e do formato híbrido, com mais tranquilidade sobre a sustentabilidade, só que com medo ainda do testar uma série comigo de modelo, sem medo de me expor. A foto “subexistir” me tem como parte da composição contudo, na sensação que eu estava naquele momento. Muito legal poder refletir sobre tudo isso que aconteceu. Por isso tudo, eu percebo que ainda me mantive em resistência apesar de ter testado passos mais evoluídos ao longo das entregas. Poderia ter explorado mais e melhor as possibilidades, sem medo da exposição e do julgamento (vieses inconscientes mode on). A minha entrega final reflete o meu momento de vida, muita necessidade de crescer e desenvolver e ao mesmo tempo cheia de véus que me impedem e impedem os outros que me vejam. A foto foi tirada no centro de dança, no meu 2º ensaio de volta ao presencial, depois de quase 3 anos sem dançar, depois de um dia de estágio, no auge do cansaço, da deprê e da fome. Na imagem se vê muito e não muito eu, como se tudo tivesse maior prioridade. E no fundo, acaba sendo isso (hiii que virou desabafo mesmo, parei). Eu amei os resultados, embora acredite que pudesse fazer diferente olhando agora para trás. Mas feliz no ponto que cheguei. O mais complicado das entregas foi descobrir que nada estava me agradando, só uma foto e que eu precisava mandar mais que uma. Foi difícil pensar em algo a mais, que não fosse a série com exposição da minha imagem, talvez porque na cia de dança é isso que eu faço a 5 anos, visto o personagem, me expresso e alguém registra. E foi complicado de início pensar em algo além disso. Depois foi complicado não me julgar por me permitir cumprir as tarefas. Foi difícil também não comparar negativamente com o trabalho dos demais colegas (achei de todo mundo lindo e o meu muito pelo contrário). Se teve algo que eu não curti é que foram só 2 entregas (agora pronto).

Imagino que se com 2 entregas foi possível ver evolução, com 3 alcançaríamos coisas super legais. Eu creio que eu tentaria não me julgar tanto, não questionar internamente tanto e não acharia que não era suficiente, porque não teve nada a ver com isso. Isso me daria mais possibilidade de crescimento, possivelmente. Sinceramente, não percebi criatividade no meu resultado. Eu só tentei expor coisas que falam de mim e estão no meu cotidiano, ou seja, a minha visão dentro da minha história. “Se tudo pode como lidar com o excesso de liberdade?” Então, eu estaria com vergonha possivelmente neste momento, se eu tivesse me exposto em foto como eu pensei inicialmente. Acho que depende do excesso cometido, né? Tem excesso que limpa a alma, tem excesso que prejudica e tudo isso é muito subjetivo. O que é de fato excesso de liberdade? Não é algo que cabe numa caixa, porque liberdade é única, individual. Agora, voltando a método, creio que indicar formatos de entrega talvez seja uma maneira de delimitar o requerido, mesmo para ser equivalente a todos. Lembro que alguém fez um vídeo e não sei se foi interessante para alguns porque eu lembro de ouvir e ler muitos “se eu soubesse”. 259:543 ¶ 445 em Relatos Atlas TI 2021.2

Sim, pois ao estudar sobre criatividade, percebi que estava no meio de um processo criativo em que a frustração fazia parte. Então consegui superar a frustração, das minhas fotografias não ficarem como eu queria e continuar fotografando. 260:572 ¶ 147 em Relatos Atlas TI 2022.1

Iniciando a discussão a partir do objetivo da prática utilizado pela disciplina, no decorrer do ensino da criatividade, constatou-se que o conceito de performance pode ter vários significados. Entretanto, considera-se, para o presente estudo, que as trajetórias do performativo podem ser verificadas tanto nas artes visuais, no teatro ou mesmo em

atividades da vida cotidiana, que possuem como objetivo iluminar sistemas sociais normativos ou repressivos (Palacios et al., 2023).

Assim sendo, o conceito de performance aqui adotado, utiliza-se das abordagens sociomateriais por meio das quais a realidade é produzida através de relações construídas nas práticas. Desse modo, a partir de uma perspectiva da teoria ator-rede, considera-se que “a realidade não precede as práticas, mas é feita através delas” (Hopwood & Hopwood, 2016, P. 6).

O que se observa é um movimento contínuo de construção, desconstrução e reconstrução do espaço entre a natureza e a sociedade, por meio do qual o conhecimento é estruturado e a aprendizagem é fomentada como representações sociomateriais (Hopwood & Hopwood, 2016).

A performatividade, portanto, questiona a pré-existência do sujeito e objeto como tais, na medida em que conceitua que eles se constituem através de intra-ações (Hopwood & Hopwood, 2016).

Partindo desse pressuposto, é notório um número cada vez maior de autores que compreendem o ensino como exemplo de prática performativa, fomentando uma nova perspectiva sobre a pedagogia. Desse modo, o performativo permite identificar ações repetitivas resultantes de organização definida com base em relações de poder e normas sociais, como as observadas no contexto da educação (Palacios et al., 2023).

Nesse interim, o desempenho da prática da atuação em sala de aula visa atribuir validade e credibilidade ao repertório que os alunos trazem para a escola. A performance, desse modo, fomenta um ambiente capaz de agregar a memória, as perspectivas pessoais e a cultura de alunos e professores no currículo, por meio do papel prioritário que o corpo desempenha no processo de aprendizagem, dimensão essa, muitas vezes negligenciada

nas escolas e universidades, onde os alunos permanecem a maior parte do tempo sentados e ouvindo, passivamente (Palacios et al., 2023).

Por meio de um caráter interdisciplinar, é possível integrar atividades que utilizem a expressão corporal, a música e as artes visuais, como forma de abordar criativamente diversos tipos de problema, dando enfoque especial para a performance e sua estreita relação com a vida e o cotidiano; atuando como agente de provocação e mobilização, bem como, elemento crítico da reflexão social (Palacios et al., 2023).

Tal vislumbre, amplia o debate sobre a revisão do pensamento dos professores e das práticas escolares normativas. Diversas áreas, desta feita, ressaltam a natureza interdisciplinar e multimodal da linguagem performativa, como por exemplo: a estrutura de aprendizagem de serviço, por meio da colaboração com instituições fora da universidade; da diversificação de aspectos relativos à crítica social, por meio da performance; e até mesmo, o desenvolvimento de um trabalho com o feminismo e as identidades de gênero (Palacios et al., 2023).

Os achados da pesquisa corroboram esse aspecto relacionado à ampliação da consciência sobre o contexto socioambiental, bem como, o fomento ao pensamento crítico quanto à realidade social dos discentes:

Minha entrega final retrata a percepção de que, ainda que o “novo normal” esteja instalado na nossa sociedade, nos impedindo de viver a vida que costumávamos ter, o belo está ao nosso redor todos os dias. Por isso, devemos perceber e valorizar as pequenas coisas e todo o tempo de que dispomos. Não dá pra esperar a pandemia passar, pois a vida está passando junto. E sabemos que o passado não volta mais. 257:761 ¶ 530 em Relatos Atlas TI 2020.2

Minha entrega para a coletânea se baseou em um dos atos mais bonitos da humanidade, simples e milenar, o ato de compartilhar. Esta peça foi escolhida para representar a coletânea, pois acredito ser uma imagem que toca o mais profundo dos sentimentos e do coração. Promovo uma ação social desde 2021, começo da pandemia, e vi a necessidade de começar com uma ação que melhorasse a qualidade de vida das pessoas em situação de rua, por menor que possa representar minha ação social, eu tenho certeza de que impacto positivamente na vida dessas pessoas. Um sábado ao mês promovemos ações, as quais entregamos uma marmita de macarrão nutritivo, juntamente com doações de roupas, brinquedos e cobertas, além do apoio material é dado ali uma troca emocional. A escolha dessa amostra fotográfica se deu pelo motivo de representar, justamente, essa troca e compartilhamento entre dois seres humanos, a proximidade das mãos de dois indivíduos com um objeto (alimento) entre elas representa a esperança nos bons atos e na solidariedade. Nesse contexto, a felicidade de quem está recebendo é tão grande quanto a felicidade de quem está dando, pois a sensação de ajudar muitas vezes é tão revigorante e é um momento tão único e pessoal, de conexão interna que faz o momento do recebimento ser tão especial quanto. A ação é envolvida por muito carinho desde o preparo até a entrega das marmitas e doações, por isso escolhi essa peça fotográfica para que representasse o amor em ajudar o próximo, compartilhar 262:524 ¶ 383 em Relatos Atlas TI 2023.1

Ademais, outra dimensão de grande importância para o processo de aprendizagem objeto de análise da presente pesquisa, refere-se à ideia do espaço ser compreendido como outro professor, a partir da capacidade que o espaço e os materiais nele encontrados possuem de “comunicar” e fomentar a interação como estímulo à aprendizagem. Exige-

se, portanto, do professor um papel cada vez mais ativo e criativo, através da ação performativa, capaz de desenvolver situações lúdicas e interdisciplinares no contexto da sala de aula (Palacios et al., 2023).

Assim sendo, no âmbito da disciplina em estudo, o espaço de aprendizagem extrapolou a sala de aula, tanto por meio do estímulo da professora através de atividades em outros ambientes, quanto através do engajamento dos próprios alunos na exploração dos diversos espaços de seu cotidiano para experimentar sua aprendizagem e desenvolver seu processo criativo na prática, conforme constatado nas falas abaixo:

Ambas as minhas coletâneas foram pensadas e realizadas de acordo com um conceito. A primeira foi uma ideia meio fantástica, com uma vibe Alice no País das Maravilhas, estruturei a coletânea de forma com que existisse um espaço (A) e após uma ponte através de gif fomos para um outro espaço (B). Também na apresentação se nota uma frase se formar. A segunda coletânea envolveu a natureza urbana durante o meu caminho a padaria. Tentei usar elementos de contraste (espelho, simetria, assimetrias) entre a natureza e o urbano. A ideia era de um momento cotidiano. 258:465 ¶ 89 em Relatos Atlas TI 2021.1

No início fui um pouco cético quanto à tarefa de fotografia, mas com o tempo vislumbrei a eficiência desta didática na minha formação. Comecei com a perspectiva de mostrar minha filha em seu cotidiano de família pelo simples fato de que ela representa o brilho que muitas vezes eu considero ter se apago em mim; quando olhava para as fotos que tirei dela as quais usei nas primeiras coletâneas me enchia de felicidade e sentia algo brilhar de novo dentro de mim. Ao longo do curso, fui impactado pelas atividades desenvolvidas no parque água mineral e

comecei a ver o cerrado e sua importância para a sustentabilidade de forma mais especial, com isso, fiquei pensando que seria interessante uma coletânea que envolvesse o tema cerrado. Estamos em uma época em que o cerrado sofre com inúmeros incêndios, tanto os naturais quanto os de cunho criminoso. Em uma ocorrência no Parque Onoyama vislumbrei a oportunidade de tirar fotos no momento do incêndio que pudessem retratar a triste situação, assim, utilizo o espaço da última coletânea para demonstrar o que vi acontecer. 260:108 ¶ 160 em Relatos Atlas TI 2022.1

No início da disciplina eu não me considerava uma pessoa criativa, confesso que ainda há mais coisas para aprender sobre criatividade, porém minha noção sobre o assunto com certeza aumentou. Através da disciplina eu comecei a frequentar espaços onde há exposições visuais, como o CCBB. Durante uma viagem ao Rio de Janeiro acabei indo em Centro Cultural e coincidentemente deu origem ao meu retrato final. Com toda a certeza a disciplina me ajudou bastante a conhecer esse meu lado criativo e fotógrafo. Durante o meu processo criativo algumas coisas mudaram em minha rotina, com por exemplo, visualizar uma possível fotografia em coisas “pequenas” da vida. Também com a visita de campo eu pude conhecer e aprender mais sobre o Parque Nacional de Brasília, local onde eu nunca havia frequentado, confesso que gostei e pretendo voltar lá mais vezes. 261:406 ¶ 258 em Relatos Atlas TI 2022.2

Considerando o processo de aprendizagem desenvolvido no âmbito da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de administração da UnB, a partir da perspectiva dos discentes, foi possível observar que a prática artística enriqueceu as possibilidades de oferta de atividades criativas e simbólicas aos alunos, assim como,

de exploração de novas formas de expressão mais afetas às formas naturais de conhecer e agir, tal qual as experimentadas pelos bebês (Palacios et al., 2023).

Assim, as performances propostas aos alunos objetivaram auxiliá-los no processo de redescoberta e ressignificação dos objetos do cotidiano, bem como, da relação corporal e simbólica com eles e com os espaços propostos e utilizados para a realização das atividades (Palacios et al., 2023, p. 673).

A presente constatação reforça a compreensão de que não é o que se “vê” que é importante – objeto da prática – mas o que acontece entre as pessoas – objetivo da prática. Aqui, faz-se uso da estética relacional para compreender o conceito de “arte relacional”, que utiliza da teorização relativa ao conjunto das interações humanas e o seu contexto social – campo em que se insere a criatividade coletiva – em detrimento da utilização do espaço simbólico independente e privado – relativo à criatividade individual (Sansi & Strathern, 2016).

Desse modo, adotou-se para a presente pesquisa, a definição de arte como uma situação de intersecção que produz um modelo de sociabilidade, transpondo a realidade ou veiculando-se a ela. Assim, a forma da obra de arte encontra-se nas relações – no fomento de uma troca – que ela cria; ou seja, a forma da obra de arte encontra-se na interação com o público, no caso concreto, identificado como os professores, colegas de sala, amigos e familiares (Sansi & Strathern, 2016).

As obras de arte, portanto, não abarcam apenas a agência do artista (criatividade individual), mas todos os agentes que foram envolvidos em sua concepção: elas contêm o indivíduo “distribuído” ou a “mente distribuída”. Assim sendo, a forma ou o objeto formado pode ser visto como indivíduo, na medida em que “como pessoas sociais, estamos presentes não apenas nos nossos corpos singulares, mas em tudo o que nos rodeia

que testemunha a nossa existência, os nossos atributos e a nossa agência” (Sansi & Strathern, 2016, p. 427 e 428):

O envio das coletâneas ajudaram a filtrar e definir como realizar as fotografias, utilizando das luzes, ângulos e filtros. As aulas do Caio ajudaram bastante no processo, pude ir evoluindo minhas fotos. Sobre a minha foto final, a minha ideia era tirar uma foto que pudesse contemplar a sustentabilidade social, um lugar perfeito para isso é minha tão amada Unb! Acredito que, o espaço que dividimos diariamente é palco para diversas ascensões de jovens talentos, ideias inovadoras, diversidade e sustentabilidade. Baseado nisso, decidi que minha foto final seria desse cantinho em Brasília que conta tantas histórias, tem até personalidade própria e é muito querida! A questão de “tudo pode” é algo libertador para mim nesse tipo de ensino, saber os limites são sim importantes mas ter mais de uma opção para resolver um problema foi algo que incentivou demais a turma, um exemplo disso foi como os grupos foram dinâmicos em suas apresentações. 262:84 ¶ 118 em Relatos Atlas TI 2023.1

O presente estudo corrobora, portanto, a teoria estética de Pareyson (1960) no que tange à relação com o resultado de um processo de formação, sendo a arte um domínio específico dessa formatividade, no qual o foco está no fazer. Desse modo, a aprendizagem na disciplina em estudo ocorreu por meio de um processo de tentativa e erro, resultando em obras que são coisa formada (Pareyson, 1960).

Foi possível, portanto, observar o aspecto performativo, formativo e criativo, inerente a todo fazer, demonstrando na prática a relação com a materialidade, visto que, a obra como material formado atuou como formante antes mesmo de ser concluída (Pareyson, 1960; Gherardi, 2016).

Partindo desse pressuposto, ao vislumbrar a forma ou o objeto formado, no caso do presente estudo, o que se vê é o conhecimento relativo à criatividade performado em fotografias. A seguir, a título de ilustração, são apresentadas algumas fotos produzidas. Esclarece-se que foram escolhidas de forma aleatória dentre as consideradas pela discente como as mais criativas de cada semestre. A professora esclareceu que para tomar a decisão, considerou o critério de comparação quanto à originalidade entre a produção apresentada em cada semestre para a sua avaliação.

Figura 27 – Fotografia final de aluno do semestre 2020.2



Figura 28 – Fotografia final de aluno do semestre 2021.1



Figura 29 – Fotografia final de aluno do semestre 2021.2



Figura 30 – Fotografia final de aluno do semestre 2022.1



Figura 31 – Fotografia final de aluno do semestre 2022.2



Figura 32 – Fotografia final de aluno do semestre 2023.1

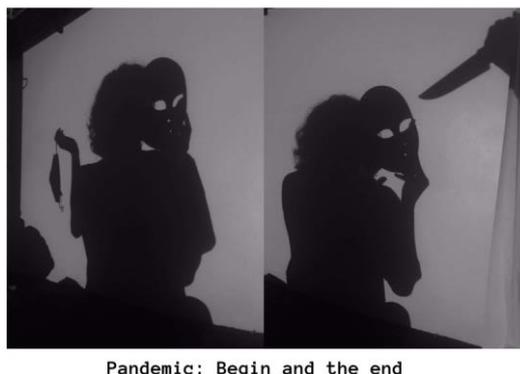
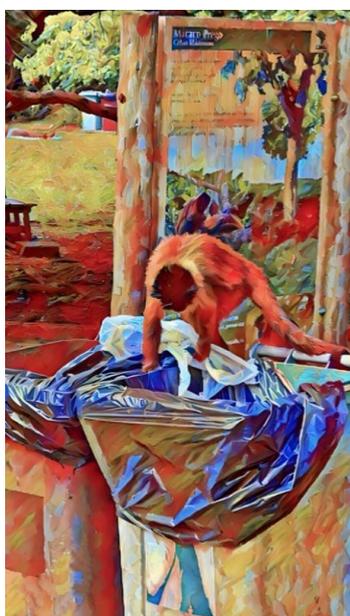


Figura 33 – Fotografia final de aluno do semestre 2023.2



No tocante ao conceito de performance representada pela fotografia, constata-se que que ela ocorre por meio de um movimento “duracional”, que tem a característica de continuar para além do momento da captura. A imagem fixa, desse modo, ao contrário de uma imagem em movimento, possui o desafio de se limitar ao fragmento – relance – que o fotógrafo ou instituição julgou melhor ilustrar o conteúdo que se deseja comunicar (Welding, 2024).

Assim, é possível para o espectador movimentar sua imaginação ao longo do tempo – previamente ou posteriormente à ação retratada – com o intuito de construir a história que uma única imagem só pode expressar (Welding, 2024).

Como forma de expressão, a fotografia possui um grande potencial por conseguir comunicar significados complexos por meio de uma única imagem o que expande o alcance da mensagem por ter o poder de comunicar para além da linguagem escrita, potencial esse bastante explorado pela área de marketing e publicidade, por exemplo.

Ademais, como recurso pedagógico, apresenta como grande vantagem a facilidade de adoção com o mínimo de investimento possível, partindo do pressuposto de que muitas pessoas possuem aparelhos celulares com a funcionalidade de câmera. Justificativa essa apresentada pela docente da disciplina em estudo para adotar essa abordagem das artes visuais como recurso metodológico de ensino e aprendizagem para a criatividade.

4.2. A CRIATIVIDADE DESENVOLVIDA NA DISCIPLINA DE “CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES”

Diante do discutido no presente capítulo, pode-se depreender que a criatividade desenvolvida no âmbito do processo de aprendizagem realizado na disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de graduação da UnB, na percepção dos discentes, possui quatro elementos ou componentes, quais sejam: ambiente, pessoa, processo e produto. Cada um desses elementos é composto por subelementos que podem ser ensinados aos alunos (Patston et al., 2021).

Assim sendo, no que se refere ao ambiente, observou-se que o ambiente criativo desenvolvido no caso estudado abrange tanto aspectos relacionados a diversidade de

espaços físicos – Parque Nacional e Virtual; quanto ao ambiente psicológico propício ao desenvolvimento da criatividade – liberdade criativa e orientação à descoberta de problemas ambos os aspectos atuando como fatores de fomento da criatividade no ambiente de aprendizagem, conforme discutido anteriormente sobre a dimensão do espaço como outro professor. (Patston et al., 2021; Amabile et al., 1996):

Com relação às qualidades e atributos dos indivíduos destacam-se: a curiosidade, imaginação, interesses relevantes e motivação como aspectos observados na presente pesquisa que desempenham um papel principal no desenvolvimento de capacidades criativas. De acordo com Patston et al. (2021), os estudantes têm maior probabilidade de desenvolver competências criativas se estiverem imbuídos de motivação intrínseca, abertos a novas experiências, se mostrarem tolerantes a correrem riscos sensatos e à ambiguidade, comportamentos esses observados na pesquisa, conforme transcrição de fala do aluno abaixo:

Achei a disciplina bem criativa, acordar para a aula das 08 da manhã não era um desafio e sim motivador para o restante do dia. Acredito que presencial seja bem melhor, acho que todos concordam, mas como temos que nos adaptar, a disciplina teve sim o seu diferencial em relação a criatividade. Poder conhecer conceitos da criatividade foi bastante relevante, e a junção com o uso de artes que foram apresentados completou o entendimento que eu não tinha antes, por exemplo, eu achava que as artes eram produzidas apenas por pessoas que já nasceram com aquele dom, e que ele não poderia ser desenvolvido ao longo da vida, e hoje posso perceber que nas pequenas coisas eu posso ser criativa e também gerar um tipo de arte, me vi cozinhando com mais entusiasmo. Gostei bastante de todas as oficinas, mas a do Oziel me chamou muito atenção, acho que é porque foi o mais diferente do que estou acostumada, toda aquela cultura, toda essa vontade de estudar e

enfrentar os obstáculos, foi realmente muito motivador, além de conhecer mais sobre pintura corporal que eu não conhecia antes. Não digo que foi um ponto negativo, acho que deve ter sido bem produtivo e interessante para quem conseguiu participar e entender as palestras sobre internacionalização, mas não foi o meu caso, eu não falo inglês e entendo pouquíssimas palavras, então não conseguia acompanhar essas palestras, sei que é uma falha minha e estou em busca de correr atrás e aprender essa língua que é tão importante. 257:52 ¶ 570 em Relatos Atlas TI 2020.2

No que tange ao processo criativo, observou-se que se desenvolveu orientado à descoberta de problemas, utilizando como estratégias a experimentação, exploração e reflexão como base para a definição dos problemas, bem como, na procura das soluções. Estratégias essas, potencializadas pelos desafios apresentados quanto ao relacionamento com o excesso de liberdade, rompimento da zona de conforto e desafios relacionados às técnicas fotográficas, assim como, pelos diferentes estímulos – fotografia, palestras, oficinas, práticas criativas; *feedback* – que apresentaram múltiplas perspectivas e fomentara a construção de conexões novas ou inesperadas. Por fim, sendo selecionadas as ideias para implementação. Caso definida a solução como satisfatória pelo aluno, o processo era concluído; caso contrário, a repetição era implementada (Patston et al., 2021; Amabile et al., 1996).

Segundo Csikszentmihalyi e Getzels (1971), o desenvolvimento do processo criativo nas artes visuais se apresenta de forma transparente e pública muito mais do que em qualquer outro campo onde a criatividade ocorre. Essa é uma das justificativas, inclusive, pelas quais os autores defendem ser a criatividade artística o melhor exemplo de processo criativo real a ser estudado. Assim, na medida em que se observam artistas trabalhando é possível estudar o processo criativo conforme ele ocorre:

O processo criativo foi pensado em como a pandemia modificou as nossas vidas principalmente o lazer. Portanto o tema foi cenas do cotidiano, o novo normal, pois queria mostrar coisas que vivíamos no nosso cotidiano e que foram modificadas com regras de distanciamento e o uso de máscaras por exemplo e como ser humano e está se adaptando a esse novo momento. A primeira coletânea foi sobre a festa junina e como seria realizado uma festa junina com distanciamento social, a segunda coletânea foi sobre ir à academia como é esse novo cenário e como as adaptações já virou parte da nossa rotina. A peça afinal foi no museu de arte de Brasília, a ideia foi captar como aos poucos a vida normal e o lazer vem se estruturando, e como aos poucos estamos passando de um novo normal para o normal. 258:466 ¶ 129 em Relatos Atlas TI 2021.1

O que a disciplina trabalhou foi a ampliação do conceito de criatividade apresentando a criatividade artística como meio para observar e vivenciar a criatividade operando na prática. Essa ampliação da compreensão se relaciona com o conceito de ser inovador de Thabethe, Chebo e Dhliwayo (2024). Para os autores, a inovação diz respeito ao desejo de obter soluções novas e práticas para problemas ou formas aprimoradas de realizar e concluir tarefas. A seguir, são apresentadas algumas descrições do percurso artístico dos alunos:

Uma jovem iluminada pela luz do sol, tocando seu rosto e corpo na parte lateral. Roupas em tons harmoniosos para trazer conforto aos olhos do observador, expressão de incômodo para causar reflexão sobre o porquê do incômodo da modelo personagem naquele momento, fundo urbano meio abandonado e distante

da modelo visando trazer a sensação de vazio e sentimento de não identificação geográfica. 257:415 ¶ 281 em Relatos Atlas TI 2020.2

Pôde ser observado que através da disciplina houve uma conscientização de que todos os seres humanos são considerados criativos, visto que os nossos ancestrais desenvolveram ferramentas que os auxiliaram na preservação da nossa espécie. Nesse sentido, constatase que nos tempos atuais as pessoas estão constantemente desenvolvendo novos métodos e ferramentas que facilitem nossas vidas, as ideias criativas e inovadoras vão desde um simples cortador de maçãs, até mesmo um robô desenvolvido para práticas cirúrgicas. Pensando nas formas utilizadas pela disciplina para que houvesse a aprendizagem sobre a criatividade e inovação nas organizações, acredito que a realização das oficinas, a visita no Parque Nacional e a produção de uma peça fotográfica, em conjunto com as demais atividades, contribuíram de forma significativa para essa aprendizagem, além dos mais, considero que essas foram formas criativas, diferentes das demais matérias, que nos ajudaram a nos desenvolver como pessoa e futuros administradores. Compreendo que o uso de artes facilita no entendimento da criatividade, pois essa é uma característica extremamente presente nas expressões artísticas, que são vistas como exemplos práticos do que é ser criativo. Dessa forma, através das artes a disciplina estimulou a minha criatividade dando mais noção sobre como essa característica pode ser desenvolvida dentro das organizações, além de que possibilitou que as fotografias fossem interpretadas de forma mais profunda, e que fossem realizadas considerando o sentimento e a técnica do fotógrafo. A disciplina proporcionou o contato com coisas únicas e que devem ser mais valorizadas, como as obras de Djanira que retrataram cenários de forma única. O ponto alto foi a visita ao Parque Nacional, especialmente quando estávamos mais próximos da

natureza. O ponto baixo da disciplina foram as palestras de internacionalização, uma vez que não possuíam tradução, fazendo com que não houvesse o seu aproveitamento, ainda que tenham estimulado a busca pelo aprendizado de novos idiomas. 260:573 ¶ 203 em Relatos Atlas TI 2022.1

Por fim, a criatividade no âmbito da presente pesquisa possuiu como resultado ou produto as fotografias – forma de expressão do processo criativo – conforme fala de aluno transcrita a seguir (Patston et al., 2021):

Na minha opinião a disciplina foi super criativa, fugindo do padrão e do roteiro que as demais disciplinas seguem. Com certeza o uso das artes contribuíram com a discussão sobre a criatividade, pois muitas vezes a gente conseguia observar mais de uma interpretação e visão sobre uma mesma obra e que as duas eram possíveis, assim acabava nos mostrando que não tem algo certo e errado, que é só deixar nossa criatividade fluir que dá certo. Acredito que a disciplina despertou em mim um modo diferente de conseguir enxergar as fotografias, saindo da caixinha de que apenas fotos bem enquadradas e "padrões" poderiam ser consideradas artes. Para mim o ponto alto da disciplina foi como ela foi disposta, os trabalhos ficaram bem " espalhados" e deu tempo de se dedicar para todos sem que um atropelasse o outro. Gostei muito também da maneira que os grupos foram separados, pelo menos no meu deu muito certo. 259:76 ¶ 212 em Relatos Atlas TI 2021.2

Observa-se um aspecto, muito visível na percepção dos discentes, e que se manteve ao longo do percurso da disciplina no período em estudo, que é o desafio de aplicar na prática outras formas de compreensão e construção do conhecimento, como

por exemplo a arte, tendo em vista a complexidade inerente a essa área, principalmente no que tange à própria definição do que é ou não é arte.

Nessa toada, e para este estudo, adotou-se o conceito de que as obras de arte “são significados incorporados” (Danto, 2023, p. 214). Desse modo, os elementos materiais performam a expressão dos significados que os compõem, os quais devem ser interpretados dentro de um contexto histórico, levando em consideração a relação existente entre conteúdo e as formas de apresentação.

A aplicabilidade dessa definição para a presente pesquisa se justifica pelo fato de que se desejou apreender aspectos para além de “propriedades aparentes, como a equivalência ótica, a beleza ou quaisquer aspectos derivados de suportes, formas e materialidades específicas”. O foco, portanto, da “artisticidade” aqui estudada não foi o objeto, mas a relação entre o objeto e os vários outros fatores sócio-históricos. Considerou-se a estética relacional para compreender a arte (Danto, 2023).

Ressalta-se ainda outra dimensão menos objetiva identificada na prática artística aqui estudada: cientistas tradicionais estruturam a investigação por meio de experiências que testam hipóteses como verdadeiras ou falsas, os artistas, por outro lado, concebem seus experimentos com o objetivo de construir o conhecimento acolhendo o inesperado (Sansi, 2016).

Hopwood e Hopwood (2016) corroboram esse entendimento defendendo que embora seja possível antecipar a forma como as práticas serão desenvolvidas, por meio de definição das atividades a serem realizadas, prazos e produtos a serem entregues – abarcando os padrões com o objetivo de fomentar a previsibilidade da vida social – não se pode determinar previamente o que deve ser conhecido para realizar uma atividade específica antes do seu desenvolvimento.

O objetivo vislumbrado para a adoção da investigação baseada na arte na presente pesquisa, compreendendo a intersecção com os estudos baseados na prática, desse modo, para além utilização de processos e materiais artísticos com o propósito de melhorar a metodologia, é colocar no centro da discussão a questão “o que acontece se [...]?”, isto é, adota-se, portanto, a indeterminação como centro da aprendizagem (Kruglanski, 2024).

Um dos resultados mais significativos dos desenvolvimentos teóricos deste campo é o papel central da constatação de que a aprendizagem deve ser uma constante em qualquer trabalho a ser realizado. As práticas, portanto, não se sustentam por qualquer período sem aprendizagem, independentemente da experiência dos praticantes. (Hopwood & Hopwood, 2016)

Nesse sentido, a apresentação de estruturas diferentes das que os alunos estão familiarizados, num contexto educacional semelhante ao estudado na presente pesquisa, estimula a aprendizagem no percurso da prática na medida em que promove a experiência do sentimento de frustração ao refletirem sobre a incapacidade de gerir a liberdade ou a autonomia na tomada de decisões que envolvem a aprendizagem numa disciplina universitária que consideram diferente, isto é, adota-se uma abordagem que flexibiliza a dimensão do controle e acolhe o indeterminado (Palacios et al., 2023; Kruglanski, 2024).

De acordo com Kruglanski (2024), existem três formas de controle utilizadas como base para a ciência positivista e para a gestão moderna: o controle sobre a natureza, o controle sobre os seres humanos e o controle das habilidades organizacionais. Esses pressupostos foram elaborados e apoiados por de três campos de estudos acadêmicos: as ciências naturais, psicologia/ciências sociais e os estudos de gestão/teoria da organização – TO. Seus objetivos principais giram em torno da promessa de um corpo de conhecimento em expansão e da diminuição de incertezas, perigos e desconforto por meio

do “rigor” dos experimentos científicos e pela ideia de estabilidade e reprodutibilidade desses experimentos.

Nesse contexto de flexibilização da dimensão do controle, as feministas propõem uma teoria “fraca” que de modo diverso da teoria “forte”, marcada pelo rigor dos procedimentos científicos, se atenta às coisas que não apenas se somam, mas que constituem vida própria (Kruglanski, 2024).

Assim, estudiosos instruídos pelas epistemologias feministas e indígenas, bem como, pela teoria queer adotam e apoiam esse caminho que amplia as possibilidades criativas por meio do pensamento artístico (Kruglanski, 2024).

Quando se aborda o conceito de criatividade geralmente considera-se utilizar aspectos de diferentes domínios com o objetivo de gerar algo novo – uma prática que tem sido chamada de “estruturação cruzada”, “apropriação cruzada” e “extensão” (Kruglanski, 2024).

Desse modo, a prática desenvolvida no âmbito da disciplina em estudo, que une as áreas de conhecimento da administração à das artes, corrobora o pensamento de que a implementação da interdisciplinaridade na universidade resulta na criatividade organizacional, que fomenta a criatividade individual através das formas de abordagem de um currículo (Palacios et al., 2023).

As interações observadas no processo de aprendizagem na disciplina em estudo, desse modo, se inserem no conceito relativo às três dimensões-chave das práticas: I) a prática como um conjunto de atividades interligadas, que ordena e estabiliza a ação coletiva em torno de uma orientação comum; II) a criação de sentido e; III) a forma como as práticas se conectam entre si. A prática, portanto, desenvolve-se como um espaço caracterizado pela multiplicidade, estruturado por atividades que ocorrem dispersas no tempo e no espaço, onde a prática se desenha por meio do sentido que os indivíduos

atribuem ao que estavam fazendo e dos conceitos de permanecerem juntos. (Hopwood & Hopwood, 2016)

Complementando essa análise, ressalta-se o aspecto das interações ocorridas entre os alunos, considerando a ontologia relacional, analisando-as à luz do conceito de “textura” ou “conexão na ação” de Gherardi (2006). Assim, observou-se que o relacionamento foi construído à medida que os alunos realizavam o seu trabalho. A compreensão das práticas desenvolvidas ocorre para além das práticas individuais, por meio das ligações e relações entre elas. (Hopwood & Hopwood, 2016, P. 11)

4.3. A INOVAÇÃO DESENVOLVIDA NA DISCIPLINA DE “CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES”

A criatividade como uma habilidade essencial para líderes e organizações, considerada como o “verdadeiro capital dos seres humanos”, visa proporcionar uma maior capacidade de mudança e adaptabilidade, mas principalmente, de reconfiguração de indústrias e mercados. Desse modo, com o objetivo de agregar valor à organização, é necessário aos gestores compreender os princípios de criatividade e desenvolver o conhecimento de onde, quando e como a criatividade acontece para descobrir novas soluções frente aos desafios complexos enfrentados pelas organizações (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

Nesse contexto, é notório e imperativo que gestores tomem muitas decisões no calor de imprevisibilidades e instabilidades, no exercício de suas funções, que desafiam sua experiência, o planejamento e a estrutura institucionalizada das organizações.

A simulação de situação de imprevisibilidade foi observada no contexto da disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de administração na

UnB, por meio da adoção da orientação para a descoberta associada à prática artística, que apresentou aos alunos um contexto, para muitos, desconhecido e que exigiu engajamento no processo criativo para definição dos problemas com o objetivo de encontrar soluções originais e adequadas.

No artigo “*Understanding creativity: the manager as artist*”, no qual Reckhenrich, Kupp e Anderson (2009) fazem uma revisão do pensamento do artista alemão Joseph Beuys, os autores ressaltam a frase proferida pelo artista que mais causou protesto no meio artístico: “todo ser humano é um artista”.

Entretanto, a afirmação fortalece a discussão apresentada na presente pesquisa no que tange aos aspectos positivos da aproximação entre a administração e as artes.

A afirmação de que “*todo ser humano é um artista*” não está restrita ao estudo das artes visuais ou à escrita, mas abarca, também, a mobilização das “*capacidades criativas latentes de todos – envolvendo os pensamentos, palavras e ações criativas e expressando essa criatividade de formas significativas sempre que for necessário*” (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009, p. 70).

A definição apresentada amplia a compreensão de que cada indivíduo possui o potencial de ser criativo em sua área de atuação, implementando uma forma ativa de pensar (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

Nesse contexto, são estabelecidos os três níveis de pensamento ativo que se relacionam com as duas primeiras fases do processo de aprendizagem verificado na disciplina em estudo – (1) Definição do problema e (2) Exploração das soluções possíveis – quais sejam: “*inspiração, intuição e imaginação*” (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

Torna-se necessário, portanto, esclarecer esses conceitos para dar continuidade à presente discussão.

A inspiração, no caso em comento, refere-se ao momento em que ocorre a identificação de algo novo – o *insight*. A intuição, por outro lado, diz respeito ao lado emocional do processo de criatividade individual. Restando à imaginação, a função de fechar o processo do pensamento ativo na medida em que se relaciona com a capacidade de tornar visível a solução inspirada e intuída (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

Assim, para que a inspiração ocorra são necessários dois requisitos, que à primeira análise parecem contraditórios: “a estrutura” – aonde ir – e “uma atitude aberta” – prosseguir sem a definição clara do objetivo (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

O funcionamento desses dois requisitos ocorre de modo que a “estrutura” crie uma tensão para prosseguir com a tarefa; e a “atitude aberta” fomente um espaço no qual as ideias têm liberdade para encontrar o seu lugar (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

No caso concreto estudado, a disciplina de “Criatividade e Inovação nas Organizações” do curso de administração da UnB modela a estrutura por meio da definição de prazos para a entrega das atividades; do conjunto de teorias sobre a criatividade; experimentação de espaços diversos; oficinas sobre fotografia e arte; definição das atividades avaliativas a serem entregues; e principalmente, pelo fornecimento de *feedbacks*, que atua como principal ferramenta de retroalimentação da aprendizagem e de autorregulação do processo, ou seja, da estrutura.

Por outro lado, o incentivo ao desempenho de uma “atitude aberta” ocorre por meio do “tudo pode”; da liberdade para explorar e experimentar soluções, materiais, técnicas e espaços; do ambiente propício para reflexões e, ao mesmo tempo, acolhedor quanto a assunção de riscos controlados; bem como, da visão do fracasso como oportunidade de aprendizado.

Assim sendo, criando uma analogia, constata-se que a inspiração ocorre na organização a partir do momento em que se fornece uma combinação entre estrutura

orientadora – cultura corporativa ou institucionalização – e a liberdade para que a “solução” vá ganhando forma a partir das interações entre as diversas criatividade individuais (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

Ademais, apesar da intuição ser considerada como um aspecto que confronta a racionalidade exigida para o contexto da gestão, não sendo considerada apropriada para lidar com os desafios do negócio, sugere-se a ampliação do debate no tocante à consideração da influência que o repertório de cada profissional – experiência e conhecimento prévio – exerce sobre o processo intuitivo (criativo) do indivíduo.

Segundo Reckhenrich, Kupp e Anderson (2009, p. 71):

Wendelin von Boch, CEO da produtora de cerâmica Villeroy & Boch, afirmou numa entrevista que *as decisões dos consumidores são tomadas 85% pela intuição*. Ele também disse que a capacidade de tomar decisões intuitivas é um fator essencial para o sucesso da Villeroy & Boch na colocação de novas linhas de produtos no mercado. Ele afirma que a proposta de valor única da empresa é o design, que *não pode ser julgado por critérios racionais*.

Nesse sentido, no âmbito das práticas gerenciais, o *brainstorm* performa como uma importante ferramenta de exploração do aspecto da intuição dos indivíduos, dentro da organização. Estabelecida a decisão estratégica a ser tomada ou a ideia embrionária de um novo produto – aqui desenvolvendo a função de estrutura – abre-se espaço para o compartilhamento de conceitos sem racionalizar muito, contribuindo para um ambiente onde os indivíduos possam compartilhar o que sentem – “atitude aberta”. É notório que essa prática adicionará camadas adicionais aos conceitos, apontando oportunidades e

desafios a partir de uma perspectiva não analítica (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

O processo descrito acima possui a capacidade de aguçar a imaginação dos indivíduos para tomar decisões, etapa que fecha o ciclo no processo de fomento da criatividade. Ao praticar a visualização do estado futuro desejado, os indivíduos alimentam a motivação para enfrentar potenciais obstáculos que surgirão no decorrer da implementação das ideias. (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

Outra contribuição de Beuys – artista – para a administração se refere à sua teoria escultórica. Por meio dela, o artista apresentou a dinâmica que ocorre entre dois pólos: a estrutura (forma, frieza, organização, pensamento racional) e o movimento (pensamento intuitivo; desordem e caos; atitude aberta).

Segundo Reckhenrich, Kupp e Anderson (2009), a criatividade do processo, de acordo com o pensamento escultural, diz respeito à prática capaz de moldar ativamente a situação, avaliando constantemente a necessidade de adição de mais estrutura ou caos ao processo, em vez de tentar controlá-lo.

No percurso da disciplina, a presente pesquisa identificou a aplicação do pensamento escultural no âmbito da atuação da docente, performada através da metodologia aplicada. Observou-se que a dinâmica das atividades (estrutura) – estímulos e desafios – combinada com a liberdade da orientação à descoberta (movimento) foi capaz de “esculpir” o processo criativo dos alunos em vez de controlá-lo. Essa atuação agiu de modo a fomentar a criatividade, permitindo que ela fluísse livremente.

Aqui percebe-se o cerne do conceito de escultura social de Beuys que define a *“interação humana como um espaço escultural que poderia ser moldada, num nível metafórico, da mesma forma que uma escultura real”* (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009, p. 72).

Constatou-se na teoria da escultura social de Beuys, desse modo, a presença da ontologia relacional, que transversaliza e conecta os conceitos teóricos desenvolvidos no presente estudo, principalmente com relação a afirmação do artista de que ao observar uma escultura não é possível visualizá-la na sua completude de uma só vez. Para observá-la é necessário um movimento ao redor do objeto, partindo de uma vista específica, e retornando ao ponto inicial. Nesse momento de retorno à posição inicial, recobra-se a visão inicial do objeto, mas não o outro lado. Entretanto, ao observar o objeto a partir do ângulo inicial, constata-se a existência da memória do que possível apreender da sua completude. Essa descrição configura-se como uma bela metáfora do processo de aprendizado (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009):

Como já mencionado anteriormente, o mais difícil para mim, nas entregas fotográficas, era saber se o que eu entregava fazia sentido, no contexto da disciplina, e se aquilo era o esperado de mim. Não teve algo que eu não gostei durante a realização das coletâneas. A única coisa que eu penso que faria de diferente é não colocar tanta pressão naquilo que eu entregava, e sim focar mais na experiência por trás da realização das entregas e não elas em si. Acredito que minha fotografia escolhida representa um resultado criativo pois acho que fui capaz de mostrar algo que vemos constantemente (o céu e as árvores) de uma maneira diferenciada, que requer mais de uma olhada na foto para perceber do que realmente se trata. Em relação a tudo pode, ele também foi um grande desafio para mim, pois, geralmente, gosto de ter guias para minhas diferentes execuções. Contudo, acredito que esse excesso de liberdade foi interessante para lidar com minhas habilidades dentro da disciplina e nas entregas. Acho que a melhor maneira de lidar com o tudo pode, é realizando algo próximo a você, algo que

você já tenha maior domínio sobre porque, assim, você será capaz de desenvolver mais sobre o tema/conteúdo. 260:466 ¶ 125 em Relatos Atlas TI 2022.1

Na fala do aluno acima, é possível identificar a atuação da estrutura e do movimento na prática; a influência do repertório do aluno; como o processo criativo se estrutura; como ele performa e como a criatividade é aprendida.

Ao observar a perspectiva de Beuys da criatividade, constata-se possibilidades valiosas para a promoção da criatividade nas organizações, bem como, para o desenvolvimento dos processos, estruturas e um contexto ambiental promotor da inovação (Reckhenrich, Kupp & Anderson, 2009).

Aqui cabe uma distinção necessária entre o campo das artes e da administração relativa aos conceitos de geração e implementação de ideias. No campo da administração, há uma segregação entre o processo de geração de novas ideias, atribuído à criatividade, e a implementação de novas ideias, considerado como inovação. Tal fronteira não se encontra nas artes, visto que para um artista é inconcebível qualquer fase fora do processo criativo (Bourguignon & Dorsett, 2002, June; Revilla, 2019).

A influência dos pressupostos destacados pode ser percebida claramente a partir da definição de criatividade abordada nas duas áreas: a gestão adota o conceito da utilidade como fundamental para avaliar se algo é criativo ou não, por outro lado, as artes voltam sua atenção para o valor da originalidade (novidade) para avaliar a criatividade (Bourguignon & Dorsett, 2002).

Talvez esse aspecto represente um conflito relevante entre as referidas áreas do conhecimento, e possa ser apontado como fator que limite a transferência de ideias artísticas sobre a criatividade para o campo da gestão, principalmente quando se considera o pressuposto utilitarista, característica marcante da área da gestão em

contraponto com a teoria da dádiva, que marca o campo das artes (Bourguignon & Dorsett, 2002).

Entretanto, o presente estudo aponta para a possibilidade de adoção, por parte das organizações, de um relaxamento do aspecto utilitarista da busca por elucidar o processo criativo; da tentativa de integração dos aspectos subjetivos aos quadros de gestão de análise; ou da previsão de flexibilidade nos prazos de modo a propiciar mais espaço para a criatividade se desenvolver; ou até mesmo, uma minimização do foco em motivadores externos das políticas de pessoal (Bourguignon & Dorsett, 2002).

Com certeza esses são exemplos de mudanças, que atuariam no sentido de relativizar o aspecto do controle da atividade humana, bem como, da ação racional orientada para a finalidade, podem ser avaliadas por muitos como de aplicação improváveis, considerando as dimensões utilitárias e dirigidas da gestão (Bourguignon & Dorsett, 2002).

Entretanto, o que se deseja na presente pesquisa é fomentar a “postura aberta” dos gestores, assim como, ampliar o debate entre pesquisadores da administração, quanto à investigação de perspectivas possíveis de aplicação dos achados deste estudo na seara organizacional com o objetivo de fomentar mentes criativas e almas inquietas e desejosas.

Os benefícios de adoção do processo de geração de ideias (criatividade) por todas as áreas de atividade de uma organização, e não só na área de marketing ou de desenvolvimento de novos produtos, por exemplo, são inegáveis no que se refere à criação de uma cultura para a inovação. No entanto, reconhece-se as limitações que a urgência por garantir o sucesso econômico e sobrevivência, num contexto complexo como o atual, impõem ao campo da gestão (Bourguignon & Dorsett, 2002).

Todavia, constata-se por meio do presente estudo, que o ensino e aprendizagem configuram-se como campos férteis para o desenvolvimento do processo criativo de

forma mais livre, até mesmo em áreas de conhecimento consideradas como “duras”, como é o caso da administração. Essa afirmação se justifica a partir da segregação entre os conceitos de geração de ideias (criatividade) e implementação de ideias (inovação), tão característica e consensual entre gestores (Bourguignon & Dorsett, 2002).

Assim, a universidade atuaria como o ator responsável pela geração das ideias e as organizações – mercado e governo – como promotores da inovação por meio da implementação das ideias na gestão.

5. CONCLUSÃO

Conclui-se, portanto, que a presente pesquisa conseguiu responder à pergunta: “como ocorre o processo de aprendizagem da criatividade na disciplina ‘Criatividade e Inovação nas Organizações’ no âmbito do curso de graduação em Administração da UnB, na percepção dos discentes?”

Desse modo, foi possível observar e descrever que o processo de aprendizagem da criatividade no contexto da disciplina em comento, na percepção dos discentes, ocorre com orientação à descoberta de problemas, por meio de três estratégias principais quais sejam: experimentação, reflexão e prática criativa.

A partir da perspectiva de que a criatividade se desenvolve como uma construção social na qual os estudantes agregam ao seu processo criativo o contexto social e histórico no qual estão inseridos, bem como, a expressão de sua identidade e a influência dos debates com o grupo, foram identificados como principais métodos de estímulo da criatividade: atividades práticas, as artes, palestras, feedbacks, coletâneas de fotografias e fotografias criadas no âmbito de uma adaptação do método *photovoice*, como método de ensino.

Apona-se para um caminho de abertura de postura na atual cultura de gestão convencionada e nas práticas organizacionais herdadas. Muito além do embate entre pressupostos da teoria da dádiva, característica do campo das artes, ou do pressuposto utilitarista, imperante no campo da administração, chama-se a atenção para a constatação de que a criatividade e a inovação são aspectos imperativos para a evolução da espécie humana. Assim sendo, a presente pesquisa não visa o confronto entre teorias, mas aponta para um caminho colaborativo, tendo em vista que os benefícios da criatividade serão desfrutados por todos.

Ademais, destaca-se a reflexão a respeito do desenvolvimento do presente estudo assistido pela IA. O que ocorreu foi um processo de “sinestesia generativa”, ou seja, uma harmonização entre a exploração humana e a exploração da IA com o objetivo de descobrir novos fluxos de trabalho criativos (Zhou & Lee, 2024).

Como limitação da presente pesquisa, aponta-se para a dificuldade no distanciamento entre a pesquisadora e o objeto pesquisado, nesse constante exercício de metalinguagem que se torna a realização de uma pesquisa sobre processos criativos, na medida em que empreende esse conhecimento na própria elaboração do estudo.

Como agenda de pesquisa, sugere-se a investigação dos possíveis benefícios advindos de metodologias de ensino que adotem a interdisciplinaridade na universidade, por meio do desenvolvimento de uma codocência, entre diferentes cursos de graduação – engenharia; física; artes; medicina; agronomia; administração – com o objetivo fomentar um ambiente voltado para a inovação.

Ademais, sugere-se validar o processo aqui identificado como um método de ensino na administração.

Os achados do presente estudo contribuem para o desenvolvimento de uma abordagem de criatividade a luz de uma ontologia relacional e inova ao conciliar os campos dos estudos baseados na prática, dos estudos baseados em arte e da teoria sistêmica da criatividade, propondo uma melhor resposta à necessidade organizacional de constante adaptação, colaboração, inovação e reinvenção. Renovando, assim, a atividade de pesquisa, bem como, a prática da Administração.

Desse modo, promoveu-se uma renovação das pesquisas empíricas baseadas na prática, bem como, do campo de investigação do ensino e aprendizagem da criatividade em administração.

REFERÊNCIAS

- Agnihotri, R., Rapp, A. A., Andzulis, J., & Gabler, C. B. (2014). Examining the drivers and performance implications of boundary spanner creativity. *Journal of Service Research*, 17, 164-181.
- Alencar, E. M. L. S., Fleith, D. D. S., & Bruno-Faria, M. D. F. (2010). A medida da criatividade: possibilidades e desafios. *Medidas de criatividade: teoria e prática*, 1, 11-34.
- Amabile, T. M. (1988). From individual creativity to organizational innovation. In K. Grønhaug & G. Kaufmann (Eds.), *Innovation: A cross-disciplinary perspective* (pp. 139–166). Norwegian University Press.
- Amabile, T. M. (1996) *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Routledge.
- Amabile, TM. (1998) *Como matar a criatividade*, 87. Harvard Business School Publishing, Boston, M.A.
- Audretsch, D., & Belitski, M. (2013). The missing pillar: The creativity theory of knowledge spillover entrepreneurship. *Small Business Economics*, 41, 819-836.
- Bardin, L. (2016) *Análise de conteúdo*. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, [1977].
- Bauer, M. W., & Gaskell, G. (2017). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Editora Vozes Limitada.
- Beese, J., & Martin, J. (2019). Csikszentmihalyi's concept of flow and theories of motivation connection to the arts in an urban public high school. *Journal for Learning through the Arts*, 15(1), 1-34.
- Bernstein, R. (1971) *Praxis and Action: Contemporary Philosophies of Human Activity*. Filadélfia, PA: Imprensa da Universidade da Pensilvânia.
- Bispo, M. D. S. (2013). Aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Silvia Gherardi. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 14, 132-161.
- Blackler, F. (1993) 'Knowledge and the Theory of Organizations: Organizations as Activity Systems and the Reframing of Management', *Journal of Management Studies* 30(6): 864–84.
- Boso, N., Donbesuur, F., Bendega, T., Annan, J., & Adeola, O. (2017). Does organizational creativity always drive market performance? *Psychology and Marketing*, 34(11), 1004-1015. doi:10.1002/mar.21039
- Bourguignon, A., & Dorsett, C. (2002, June). Creativity: can artistic perspectives contribute to management questions?. In Presented at the 9th EIASM Workshop on Managerial and Organisational Cognition (No. 1/40).

- Burton, B., Lepp, M., Morrison, M., & O'Toole, J. (2015). Drama para aprender em contextos de desenvolvimento profissional: uma perspectiva global. Em B. Burton, M. Lepp, M. Morrison & J. O'Toole (Eds), *Agindo para gerenciar conflitos e bullying por meio de estratégias baseadas em evidências*. Cham, Suíça: Springer.
- Campos, S. A. P. de, Palma, L. C., Becker, D. V., & Pedrozo, E. A. (2016). A Contribuição dos Pressupostos Epistemológicos da Teoria da Complexidade para o Estudo das Organizações. *Revista Diálogos Interdisciplinares*, 5(2), 190-212.
- Carvalho, D. M. de, & Pedrozo, E. Á. (2011). Caos, Complexidade e Tomada de Decisão: como conciliar? *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional*, 7(1), 203-230.
- Cellard, A. A análise documental. (2008) In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes.
- Chaiklin, S. e Lave, J., eds (1993) *Compreender a Prática: Perspectivas sobre Atividade e Contexto*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chemi, T. & Du, X. (Eds). (2017). *Métodos baseados em artes e aprendizagem organizacional: ensino superior em todo o mundo*. Cham, Suíça: Springer.
- Chiang Y.H., Hung, K.P. (2014) Modo de controle de equipe, criatividade dos trabalhadores e inovação de novos produtos. *Gerenciamento de P&D*, pp124-126, Taiwan.
- Choi, D., Glaveanu, V. P., & Kaufman, J. C. (2020). Creativity models in contemporary psychology. In M. A. Runco & S. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (3rd ed.)(pp. 268-274). New York, USA: Elsevier.
- Creswell, J. W. (2010) *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*; tradução Magda Lopes. 3 ed. Porto Alegre: ARTMED, 296 páginas.
- Cropley, AJ (2019). *Métodos de pesquisa qualitativa: uma introdução orientada para a prática para estudantes de psicologia e educação* (2ª ed.). Zinatne.
- Csikszentmihalyi, M., & Getzels, J. W. (1971). Discovery-oriented behavior and the originality of creative products: A study with artists. *Journal of personality and social psychology*, 19(1), 47.
- Csikszentmihalyi, M. (1997) *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, USA: Harper Perennial.
- Csikszentmihalyi, M.; Wolfe, R. (2000) *New Conceptions and Research Approaches to Creativity: Implications of a Systems Perspective for Creativity in Education*. In: *The Systems Model of Creativity* (2014). *The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*. ISBN set: 978-94-017-9083-3 ISBN 978-94-017-9084-0 ISBN 978-94-017-9085-7 (eBook) DOI 10.1007/978-94-017-9085-7.

- Csikszentmihalyi, M.; Wolfe, R. (2014a) New Conceptions and Research Approaches to Creativity: Implications of a Systems Perspective for Creativity in Education. In: Csikszentmihalyi, M. The Systems Model of Creativity, DOI: 10.1007/978-94-017-9085-7_10.
- Csikszentmihalyi, M. (2014b) Sociedade, cultura e pessoa: uma visão sistêmica da criatividade. O modelo sistêmico da criatividade, pp.47-61. Dordrecht: Holanda.
- Csikszentmihalyi, M. & Sawyer, K. (2014c). Shifting the focus from individual to organizational creativity. In M. Csikszentmihalyi (Ed.), The systems model of creativity: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi. New York, NY: Springer. 67-72.
- Danto, A. (2023). O que é a arte. Digitaliza Conteúdo.
- Demo, P. (2010) Educação e Alfabetização Científica. 1. ed. Campinas, SP: Papyrus. p160.
- de Oliveira Pereira, M. (2022). As "zonas de conforto" na criação e prática artística.
- dos Santos, C. M., & da Silveira Kroeff, R. F. (2018). A contribuição do feedback no processo de avaliação formativa. EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação, 5(11), 20-39.
- Dourado, P. C., & Davel, E. P. B. (2022). Creativity as Practice: Perspectives and Challenges for Research on Management. RAE Revista De Administracao De Empresas, 62(3) doi:10.1590/S0034-759020220310x
- Drazin, R., Glynn, M. A., & Kazanjian, R. K. (1999). Multilevel theorizing about creativity in organizations: A sensemaking perspective. Academy of Management Review, 24, 286–307.
- Erden, Z., Schneider, A. e von Krogh, G. (2014) 'A Natureza Multifacetada das Práticas Sociais: Uma Revisão das Perspectivas sobre a Construção de Teoria Baseada na Prática sobre Organizações', European Management Journal 32: 712–22.
- Elkjær, B. (2003) 'Aprendizagem Organizacional com uma Inclinação Pragmática', International Journal of Lifelong. Educação 22(5): 481–94.
- Engeström, Y. (1999) 'Expansive visibilization of work: An activity–theoretical perspective', Computer Supported Cooperative Work 8(1-2):63–93.
- Etzkowitz, H., & Zhou, C. (2017). Hélice Tríplice: inovação e empreendedorismo universidade-indústria-governo. Estudos avançados, 31, 23-48.
- Fetrati, M. A.; Hansen, D.; Akhavan, P. (2022) How to manage creativity in organizations: Connecting the literature on organizational creativity through bibliometric research. Technovation, Volume 115, 2022, 102473, ISSN 0166-4972, <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2022.102473>.
- Ford, C. M. (1996). A theory of individual creative action in multiple social domains. Acad. Manag. Rev. 21 (4), 1112-1142.

- Fortwengel, J., Schübler, E., & Sydow, J. (2017). Studying organizational creativity as process: Fluidity or duality? *Creativity and Innovation Management*, 26(1), 5-16. doi:10.1111/caim.12187
- Freire, P. (1970a). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Freire, P. (1973b). *Education for critical consciousness*. Continuum.
- Freire, P. (2000c) *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP. 134p.
- Fuss, M., & Daniel, G. (2020). Safe spaces for enabling the creative process in classrooms. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(8), 41-57
- Galvão, M. C. B.; Ricarte, I. L. M. (2019) Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. *LOGEION: Filosofia da informação*, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.57-73, set.2019/fev. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21728/logcion.2019v6n1.p57-73>
- Garcia-Lorenzo, L., Donnelly, P., Sell-Trujillo, L., & Imas, J. M. (2018). Liminal entrepreneuring: The creative practices of nascent necessity entrepreneurs. *Organization Studies*, 39(2-3), 373-395. doi: 10.1177/0170840617727778. <https://doi.org/10.1177/0170840617727778>
- George, J. M. (2007). Creativity in organizations. *The Academy of Management Annals*, 1(1), 439-477. doi: 10.1080/078559814. <https://doi.org/10.1080/078559814>
- Gherardi, S. (2000a) 'Teorização Baseada na Prática sobre Aprendizagem e Conhecimento em Organizações: Uma Introdução (Edição Especial)', *Organization* 7(2): 211–23.
- Gherardi, S. (2006b) *Conhecimento Organizacional: A Textura da Aprendizagem no Local de Trabalho*. Oxford: Blackwell.
- Gherardi, S. (2016c). Para recomençar a prática teorizando: A contribuição dos conceitos de agenciamento e formatividade. *Organização*, 23(5), 680-698. doi: 10.1177/1350508415605174
- Gil, A. C. (2010) *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- Given, L. M., Opryshko, A., Julien, H., & Smith, J. (2011). Photovoice: A participatory method for information science. *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology*, 48(1), 1-3.
- Glaveanu, V. P. (2014a). *Distributed creativity: Thinking outside the box of the creative individual*. Cham, Switzerland: Springer.
- Glaveanu, V. P. (2017b). A culture-inclusive, socially engaged agenda for creativity research. *Journal of Creative Behavior*, 51(4), 338-340. doi: 10.1002/jocb.198. <https://doi.org/10.1002/jocb.198>

- Godoi, C. K.; Balsini, C. P. V. (2010) A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros: uma análise bibliométrica. In: XAVIER, J.; QUERO, P. (Eds.). Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais. 2a ed. São Paulo: Editora Saraiva. p. 89– 112.
- Gong, Y., Zhou, J. & Chang, S. (2013). Core knowledge employee creativity and firm performance: The moderating role of riskiness orientation, firm size and realized absorptive capacity. *Personnel Psychology*, 66, 443-482.
- Guzman, G. (2013) 'The Gray Textures of Practice and Knowledge: Review and Framework', *European Business Review* 25(5): 429–52.
- Guerreiro, R., Frezatti, F., & Casado, T. (2006). Em busca de um melhor entendimento da contabilidade gerencial através da integração de conceitos da psicologia, cultura organizacional e teoria institucional. *Revista Contabilidade & Finanças da USP*, 17(1), 7-21.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Harrington, D.M. (1990). The ecology of human creativity: a psychological perspective. In: Based on a Colloquium, "Toward a Psychology of Creative Environments: an Ecological Perspective presented at the Institute of Personality Assessment and Research. Sage Publications, Inc. University of California, Berkeley.
- Heller, B., Amir, A., Waxman, R., & Maaravi, Y. (2023). Hack your organizational innovation: literature review and integrative model for running hackathons. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 12(1), 1-24.
- Hennessey, B.A. and Amabile, T.M. (2010) Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100416>
- Hjorth, D., Strati, A., Dodd, S. D., & Weik, E. (2018). Organizational creativity, play and entrepreneurship: Introduction and framing. *Organization Studies*, 39(2-3), 155-168. doi: 10.1177/0170840617752748. <https://doi.org/10.1177/0170840617752748>
- Hopwood, N., & Hopwood, N. (2016). Sociomaterialism, practice theory, and workplace learning. *Professional Practice and Learning: Times, Spaces, Bodies, Things*, 53-115.**
- Jeffrey, B. e Craft, A. (2004). Ensinar criativamente e ensinar para a criatividade: distinções e relações. *Estudos de Educação*, 30(1), 77–87. <https://doi.org/10.1080/0305569032000159750>
- Joas, H. (1997) Pragmatismo e Teoria Social. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Krieg, B., Murdock, L., & Havelock, J. (2009). A PRACTICAL GUIDE TO PHOTOVOICE: SHARING PICTURES, TELLING STORIES AND CHANGING COMMUNITIES.
- Kruglanski, A. (2024). Juxtaposition, encounter and drift: transformative social innovation through culture and the arts. *Social Enterprise Journal*, 20(2), 222-241.

- Kuhn, T. A. (1975) *Estrutura das revoluções científicas* São Paulo: Perspectiva.
- Lih, A. (2009) *The Wikipedia Revolution*. New York: Hyperion.
- Litchfield, R. C., Ford, C. M., & Gentry, R. J. (2015). Linking individual creativity to organizational innovation. *The Journal of Creative Behavior*, 49(4), 279-294.
- Longshaw, S. (2009). Criatividade no ensino de ciências. *Revisão de Ciências Escolares*, 90(332), 91–94. <https://www.ase.org.uk/resources/school-science-review/issue-332/creativity-science-ensino>.
- Lucznik, K., May, J., & Redding, E. (2021). A qualitative investigation of flow experience in group creativity. *Research in Dance Education*, 22(2), 190-209.
- Machado, A. (2000). A fotografia como expressão do conceito. *Studium*, (2), 5-23.
- McMullan, W. E., & Kenworthy, T. P. (2015). *Creativity and entrepreneurial performance: A general scientific theory*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-04726-3>
- Mainemelis, C. (2010). Stealing fire: Creative deviance in the evolution of new ideas. *Academy of Management Review*, 35(4), 558-578. DOI: <https://doi.org/10.5465/amr.35.4.zok558>
- Mandour, B. A. (2024). Traditional Textile Printing between Spontaneity and Planning: A Study of Creative Practice. *International Journal of Education & the Arts*, 25(4).
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2003) *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas.
- McIntyre, P. (2007). Rethinking creative practice in the light of Mihaly Csikszentmihalyi's Systems Model of Creativity. In 3rd Global Conference on Creative Engagements-Thinking with Children, Sidney, February (pp. 9-11).
- Morin, E. (2000a). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2ª ed., São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO.
- Morin, E. (2003b) *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 8. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO. p. 118.
- Nascimento, C. P., Anjos, M. B. D., & Vasconcelos, S. M. R. D. (2018). Pesquisa-ação e triangulação metodológica na investigação de percepções de um grupo de alunos da educação básica sobre o ambiente. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)*, 20, e8673.
- Negreiros, J. R., Scarparo, M. J., Wechsler, S. M., & da Silva, G. T. (2022). Criatividade e Educação: O estado da arte nas publicações brasileiras. *Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação-RECRIBAI*, 3.
- Nicolini, D. (2007) 'Esticando e expandindo as práticas de trabalho no tempo e no espaço: o caso da telemedicina', *Relações humanas* 60(6): 899–920.

- Oliveira, M. O. D., & Charreu, L. A. (2016). Contribuições da Perspectiva Metodológica "investigação Baseada Nas artes" e da A/R/Tografia para as Pesquisas em educação. *Educação em Revista*, 32(1), 365-382.
- Palacios, A., Toboso, S., Acha, A., & Cerrada, C. (2023). Performance art as an invitation to play. A practice-based reflection regarding its usefulness in the initial stages of Early Childhood teacher preparation. *ARTE INDIVIDUO Y SOCIEDAD*, 35(2), 667-687.
- Pareyson, L. (1960) *Estetica: teoria della formatività*. Bolonha: Zanichelli.
- Patston, T. J., Kaufman, J. C., Crompton, A. J., & Marrone, R. (2021). What is creativity in education? A qualitative study of international curricula. *Journal of Advanced Academics*, 32(2), 207-230.
- Peifer, C., Wolters, G., Harmat, L., Heutte, J., Tan, J., Freire, T., Tavares, D., Fonte, C., Andersen, Fl., Hout, J., Šimleša, M., Pola, L., Lucia, C., & Triberti, S. (2022). A scoping review of flow research. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-27.
- Plucker, JA, Beghetto, RA e Dow, GT (2004). Por que a criatividade não é mais importante para os psicólogos educacionais? Potenciais, armadilhas e direções futuras na pesquisa sobre criatividade. *Psicólogo Educacional*, 39(2), 83–96. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_1
- Prigogine, I. (2002) *As leis do caos*. São Paulo: Editora Unesp.
- Reckhenrich, J., Kupp, M., & Anderson, J. (2009). Understanding creativity: The manager as artist. *Business Strategy Review*, 20(2), 68-73.
- Revilla, E. (2019). THE CREATIVITY DILEMMA. *Revista de Administração de Empresas*, 59(2), 149–153. <https://doi.org/10.1590/s0034-759020190207>
- Ribeiro, D. (1978). *UnB, invenção e descaminho* (Vol. 3). Avenir Editora.
- Rocha, K. N.; Wechsler, S. M. (2016) *Criatividade nas organizações: da concepção às formas de avaliação*. RECAPE – Revista de Carreras e Pessoas. Edição v. 6 n. 3 (2016) DOI: <https://doi.org/10.20503/recape.v6i3.31066>
- Rudio, F. V. *Orientação não-diretiva na educação no aconselhamento e na psicoterapia*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- Runco, M. A., & Sakamoto, S. O. (1999). Experimental studies of creativity. In R. J.
- Sansi, R. (2016), “Experimentaciones participantes en arte y antropología”, *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, Vol. 67-73, doi: 10.3989/rdtp.2016.01.001.06.
- Sansi, R. (2015), *Art, Anthropology and the Gift*, Bloomsbury Academic, uma marca da Bloomsbury Publishing Plc, Londres, Nova York, NY.

- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista brasileira de história & ciências sociais*, 1(1), 1-15.
- Sappa, V., & Barabasch, A. (2020). Theatre technique to foster creative and active problem solving: A resilience-building intervention among in-service teachers. *Journal of Adult and Continuing Education*, 26(1), 43-60.
- Sawyer, K., & DeZutter, S. (2009). Distributed Creativity: How Collective Creations Emerge from Collaboration. *Psychogy of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 3, 81-92. <http://dx.doi.org/10.1037/a0013282>
- Sawyer, K. (2015). Um apelo à ação: Os desafios do ensino e da aprendizagem criativos. *Registro da Faculdade de Professores*, 117(100303), 1-34. <http://keithsawyer.com/PDFs/Sawyer%202015%20>
- Sethi R ; Smith DC & Park CW (2001). Cross-functional product development teams, creativity, and the innovativeness of new consumer products. *Journal of Marketing Research*, 38, 73-85.
- Schatzki, T. R. (2006) On organizations as they happen. *Organization Studies*, v.27, n.12, p.1863-73.
- Scott, J. (1995) Gênero: uma Categoria Útil de Análise Histórica. *Educação e Realidade*. 20 (2), p.71-99.
- Slavich, B., & Svejnova, S. (2016). Managing creativity: A critical examination, synthesis, and new frontiers. *European Management Review*, 13(4), 237-250. doi: 10.1111/emre.12078. <https://doi.org/10.1111/emre.12078>
- Silva Junior, L. A., & Leão, M. B. C. (2018). O software Atlas. ti como recurso para a análise de conteúdo: analisando a robótica no Ensino de Ciências em teses brasileiras. *Ciência & Educação*, 24(3), 715-728.
- Simonton, DK (2012). Levando a sério os critérios do Escritório de Patentes dos EUA: uma definição quantitativa de criatividade com três critérios e suas implicações. *Diário de Pesquisa de Criatividade*, 24(2-3), 97-106. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.676974>
- Sommer, R., & Sommer, B. (2002). *A practical guide to behavioral research: Tools and techniques*. New York: Oxford Press.
- Spata, A. V. *Métodos de Pesquisa – Ciências do Comportamento e Diversidade Humana*. Tradução de A.B. Pinheiro de Lemos. Rio de Janeiro: LTC, 2005.
- Sternberg, R. J. (Ed.). (1999). *Handbook of creativity* Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Strati, A. (1999) *Organização e Estética*. Londres: Sage.
- Suchman, L. (2000) 'Organizing Alignment: A Case of Bridge-Building', *Organization* 7(2): 311-28.

- Taylor, SS, & Ladkin, D. (2009). Compreendendo métodos baseados em artes no desenvolvimento gerencial. *Academy of Management Learning & Education*, 9(1), 55–69.
- Thabethe, M. M., Chebo, A. K., & Dhliwayo, S. (2024). The influence of entrepreneurial culture, management support and work discretion on innovation: examining the conditional role of organizational tolerance and positional-level. *Cogent Business & Management*, 11(1), 2315692.
- Thompson, N. A. (2018). Imagination and creativity in organizations. *Organization Studies*, 39(2-3), 229-250. doi:10.1177/017084061773693
- Ting, W. A. N. G. (2020). Using photovoice as methodology, pedagogy and assessment tool in education: Graduate students' experiences and reflections. *Beijing International Review of Education*, 2(1), 112-135.
- UnB, Universidade de Brasília. (1962a) Plano Orientador da Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- UnB, Universidade de Brasília. (1962b) Relatório de Lúcio Costa para o Plano Piloto de Brasília. In: Plano Orientador da Universidade de Brasília. s/p. Brasília, DF.
- UnB, Universidade de Brasília. (2009) Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Administração. Brasília, DF.
- UnB, Universidade de Brasília. (2018) Projeto Político-Pedagógico Institucional da Universidade de Brasília. Versão aprovada na 450ª Reunião do Conselho Universitário (CONSUNI) da Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- UnB, Universidade de Brasília. (2023a) Plano de Ensino - Criatividade e Inovação nas Organizações. 2023.1. Brasília, DF.
- UnB, Universidade de Brasília. (2023b) Sítio oficial: <https://www.unb.br/institucional/a-unb>.
- Vinuto, J. (2014). A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, 22(44), 203-220.
- Vygotsky, LS (2004). Imaginação e criatividade na infância. *Jornal de Psicologia Russa e do Leste Europeu*, 42(1), 7–97. <https://doi.org/10.1080/10610405.2004.11059210>
- Wang, C. C., Morrel-Samuels, S., Hutchison, P., Bell, L., & Pestronk, R. M. (2004). Flint photovoice: Community-building among youth, adults, and policy makers. *American Journal of Public Health*, 94(6), 911–913.
- Wechsler, S. M. (2001). A educação criativa: possibilidade para descobertas. In S. Castanho, S. & M. E. Castanho (Orgs.), *Temas e textos em metodologia do ensino superior* (pp.165-170). Campinas: Papyrus
- Welding, P. (2024). Oops, I Did It Again! The Humour of Incongruity, Risk-Taking and Creativity in Art Practice and Everyday Life. *Societies*, 14(3), 35.

- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993) Toward a Theory of Organizational Creativity. *Academy of Management Review*, 18, 293-321.
- Zamar, M., & Segura, E. (2021). Emotional creativity in art education: An exploratory analysis and research trends. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(12), 1-20
- Zeichner, K. M. (2008). Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. *Educação & Sociedade*, 29, 535-554.
- Zhou, E., & Lee, D. (2024). Generative artificial intelligence, human creativity, and art. *PNAS nexus*, 3(3), pgae052.
- Zhou, J., & Shalley, C. E. (2003). Research on employee creativity: A critical review and directions for future research. In J. Martocchio (Ed.), *Research in personnel and human resource management* (pp. 165-217). Oxford, UK: Elsevier.

Apêndice A – Plano de Ensino da Disciplina “Criatividade e Inovação nas Organizações”



PLANO DE ENSINO Criatividade e Inovação 2023.2

01. IDENTIFICAÇÃO

CURSO: Administração

DISCIPLINA: Criatividade e Inovação nas Organizações – disciplina de internacionalização – ministrada parcialmente em idioma inglês.

Profa. Siegrid Guillaumon

e-mail: siegrid@unb.br

02. EMENTA

Importância da Criatividade no Contexto Organizacional. Definições de criatividade e inovação. Interrelação entre os conceitos de criatividade e inovação. Fatores do indivíduo e do ambiente que influenciam a criatividade nas organizações. Criatividade em equipes de trabalho. Criatividade e complexidade.

03. PROGRAMA

Criatividade e Inovação no Contexto Organizacional

Definições

Interrelações entre os conceitos

Criatividade e complexidade

Criatividade, Inovação e Contexto do Trabalho

Estímulos e barreiras à criatividade no ambiente de trabalho

Fatores facilitadores e inibidores do processo de inovação no contexto do trabalho

Criatividade e Inovação em grupo

Características de um grupo criativo

Modelos de inovação em grupo

Gestão da Criatividade e da Inovação Características do mundo do trabalho

A Gestão Estratégica de Pessoas: Espaços para criar e inovar

Práticas inovadoras no contexto organizacional.

04. METODOLOGIA DE ENSINO

A apresentação da disciplina se dará por meio de aulas expositivas presenciais ou virtuais, elaboração de textos reflexivos, produções artísticas, atividades extraclasse, estudos de caso, oficinas, seminários, debates e atividades lúdicas e ilustrativas, e atividades de internacionalização.

As aulas serão ministradas em idioma inglês. A disciplina será parcialmente em inglês visto que oficinas e visitas técnicas ocorrerão em português. É permitido realizar a entrega das atividades em idioma português, inglês ou espanhol.

4.1 Recursos Instrucionais:

Internet

Aulas síncronas presenciais e a distância (TEAMS)

Aulas Assíncronas (Aprender3)

Obras bibliográficas indicadas (Aprender 3)

Textos de apoio (Aprender 3)

Filmes comerciais, que possibilitem a sua análise sob a ótica da Administração (Youtube, outros)

Dinâmicas (TEAMS)

Estudos de Caso (Aprender 3)

Visitas de campo a museus (diversos)

4.2. Avaliação:

- 2 Resumos de Texto (15% da composição da nota - **individual**)
- 1 Relatório de Campo Visita a Museu (15% da composição da nota – **individual**)
- Apresentação de Trabalho em Grupo (15% da composição da nota - **grupo**)
- Apresentação de Solução Criativa para o Parque Nacional (10% da composição da nota – **grupo**)
- Peça Individual para a Mostra Fotográfica (30% da composição da nota, sendo que a não entrega das coletâneas equivale a um desconto de 20% da nota da foto – 10% por coletânea não enviada - **individual**)
- Relato sobre construção da peça fotográfica a partir da experiência de criação fotográfica (15% da composição da nota)
- Participação pesquisa Arte/Autoconhecimento/criatividade (5%)
- Participação pesquisa Cultura Indígena (5%)

Não serão aceitos envios de atividades fora do prazo para a composição da nota.

Substituição de avaliação perdida: caso o estudante não participe de uma das atividades avaliativas individuais, poderá realizar a prova de substituição como reposição da avaliação que foi perdida.

Recuperação: o estudante será aprovado se obtiver média avaliativa igual ou superior a 5,0. Caso obtenha nota entre 3,0 e 4,9 poderá realizar prova de recuperação em data definida neste plano de aprendizagem.

Critérios de avaliação:

Resolução plena da questão e de todos itens solicitados, compreensão do conceito, habilidade escrita para analisar informações contextuais, habilidade escrita para contextualizar conceitos centrais, estruturação de argumentos clara, criatividade no trabalho em grupo; entrega, conteúdo, estrutura e criatividade na peça fotográfica.

OBS: a nota final será convertida em menção.

05. BIBLIOGRAFIA

Básica

1. ALENCAR, E.M.L.S. A gerência da criatividade. São Paulo: Makron Books, 1996.
2. BESSANT, J. TIDD, J.. Inovação e empreendedorismo. Porto Alegre: Bookman, 2009.
3. BRUNO-FARIA, M.F. Criatividade, inovação e mudança organizacional. In: LIMA, S. M. V. (Org.), Mudança Organizacional: teoria e gestão. Rio de Janeiro: FGV, 2003, cap. 3.
4. BRUNO-FARIA, M.F.; VEIGA, H.M.S; MACÊDO, L.F. Criatividade nas organizações: análise da produção científica nacional em periódicos e livros de Administração e Psicologia.POT, v.8, n.1, jan./jun., 2008.
5. MOREIRA, Daniel A.; QUEIROZ, Ana Carolina S. (org). Inovação organizacional e tecnológica. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

Complementar

ALENCAR, E.M.L.S. Promovendo um ambiente favorável à criatividade nas organizações. Revista de Administração de Empresas, v. 2, n. 38, p. 8-25, 1998.

ALENCAR, E.M.L.S.; FLEITH, D. S. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. Psicologia Teoria e Pesquisa, v.19, n.1, p.1-8, 2003.

BRUNO-FARIA, M. F., ALENCAR, E. M. L.S. Estímulos e barreiras à criatividade no ambiente de trabalho.

Revista de Administração, v. 2, n. 31, p. 50-61, 1996.

GIMENEZ, F.A.P. Estratégia e criatividade em pequenas empresas. Revista de Administração, n v.2,.28, p.72-82, 1993.

FITZHERBERT, V.; LEITÃO, S.P. Repensando a criatividade na empresa. Revista de Administração Pública, v. 6, n.33, p. 115-126, 1999.

MITJÁNS MARTINEZ, A. A criatividade nas organizações: o papel do líder. Universitas Psychologia, v.1, n.1, 2000.

TERRA, J. C. C. Gestão da criatividade. Revista de Administração, v. 3, n. 35, p. 38-47, 2000.

Bibliografia em Inglês

Alves, J., Marques, M. J., Saur, I., & Marques, P. (2007). Creativity and Innovation through Multidisciplinary and Multisectoral Cooperation. *Creativity and Innovation Management*, 16(1), 27–34. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.2007.00417.x>

Anderson, N., Potočník, K., & Zhou, J. (2014). Innovation and Creativity in Organizations: A State-of-the-Science Review, Prospective Commentary, and Guiding Framework. *Journal of Management*, 40(5), 1297–1333. <https://doi.org/10.1177/0149206314527128>

Evans, J. P., & Jones, P. (2008). Rethinking sustainable urban regeneration: Ambiguity, creativity, and the shared territory. *Environment and Planning A*, 40(6), 1416–1434. <https://doi.org/10.1068/a39293>

Fulton, J., & Paton, E. (2016). The Systems Model of Creativity. In *The Creative System in Action* (Vol. 1). https://doi.org/10.1057/9781137509468_3

Glăveanu, V. P., & Valsiner, J. (2017). Creativity as Cultural Participation 1. In *Thinking through Creativity and Culture* (pp. 39–56). <https://doi.org/10.4324/9781315135625-4>

Gruber, H. E. (1988). The evolving systems approach to creative work. *Creativity Research Journal*, 1(1), 27–51. <https://doi.org/10.1080/10400418809534285>

Kurtzberg, T.R.; Amabile, T. M. (2001). Models of the creative process: Past, present and future. *Creativity Research Journal*, 13(3–4), 295–308. <https://doi.org/10.1207/S15326934CRJ1334>

Marion, R. (2012). Leadership of creativity: Entity-based, relational, and complexity perspectives. In *Handbook of Organizational Creativity*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-374714-3.00018-5>

Watson, E. (2007). Who or What Creates? A Conceptual Framework for Social Creativity. *Human Resource Development Review*, 6(4), 419–441. <https://doi.org/10.1177/1534484307308255>

06. CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

DATA	NR	H / A	CONTEÚDO 2023.2
01/09	1	2	Aula Introdutória, apresentação conteúdo e atividades da disciplina Mapeamento de perfil da turma
	2	2	Conceitos Fundamentais da Disciplina
08/09	3 e 4	4	Fundamentos de criatividade Atividade Assíncrona – leitura de texto e entrega de resumo no Aprender 3.
15/09	5	2	Atividade de Internacionalização Creative Exchange Universidade de Woxsen – Hyderabad, Índia Interação com Prof. Santosh e sua turma de Design de Produtos TEAMS
	6	2	Perspectiva histórico-cultural da Criatividade TEAMS
22/09	7	2	Gerando Contextos de Criação para Inovação Atividade de Internacionalização Universidade de Woxsen – Hyderabad, Índia Prof. Santosh e sua turma de Design de Produtos TEAMS
	8	2	Perspectivas da Psicologia para a criatividade
29/09			SEMANA ACADÊMICA 14HS – Mesa Redonda - Presencial Oportunidades de Internacionalização do Departamento de Administração
06/10	9	2	Conceitos Centrais – criatividade e psicologia O Modelo Sistêmico da Criatividade Atividade de Sensibilização - Desenho e Criatividade
	10	2	Palestra de internacionalização Auditório da FACE Entrega da 1ª. coletânea de fotos no Aprender / moodle Tema: Organizações, Cotidiano e sustentabilidade

13/10	11	2	Visita ao Museu do SESI / SESI Lab visita presencial à confirmar Elaboração de Reflexão
	12	2	
20/10	13		Oficina de Pesquisadores – Marcela Criatividade e Autoconhecimento
	14	2	Criatividade e poder – Celso Furtado Divisão de grupos de trabalho Fotografia e Sapatos
27/10	15	2	Oficina de Fotografia 1 – CAIO Apresentação da linguagem fotográfica TEAMS
	16	2	Conceitos Centrais – criatividade, inovação, Instituições e fomento à Inovação. Redes inovativas. TEAMS
03/11	17 e 18	4	Leitura de texto sobre criatividade sistêmica e o Parque Nacional de Brasília. Elaboração de Resumo. Entrega no Aprender 3.
10/11	19	2	Oficina de Pesquisadores – Oziel Apresentação de Trabalho Tema 1: repensando a criatividade na empresa no trabalho
	20	2	Apresentação de Trabalho Tema 2: estratégias para criar Entrega da 2ª. Coletânea de fotos no Aprender / moodle
17/11 parque e nac	21	2	VISITA TÉCNICA AO PARQUE NACIONAL DE BRASÍLIA SUSTENTABILIDADE
	22	2	Sustentabilidade – conceitos e relações com a criatividade Soluções para o Parque Nacional
24/11	23	2	Apresentação de Trabalho Tema 3: estratégia e criatividade em pequenas empresas
	24	2	Apresentação de Trabalho Tema 4: estímulos e barreiras à criatividade no ambiente de trabalho
01/12	25	2	SESI LAB – A CONFIRMAR Oficina de Fotografia – Caio – instrumental, técnica – a confirmar Feed-back – coletivo

			Criatividade Individual e em Grupo / promovendo Contextos Criativos Sustentabilidade – Fundamentos
	26	2	Apresentação de Trabalho Tema 5: promovendo um ambiente favorável à criatividade nas organizações Apresentação de Trabalho Tema 6: economia criativa e sustentabilidade
08/12 parque	27	2	Conceitos Centrais – criatividade, inovação, Instituições e fomento à Inovação. Redes inovativas. Apresentação de soluções criativas Estudo de caso.
	28	2	Entrega foto final para mostra fotográfica Entrega relatório de reflexão da produção fotográfica
15/12	29	2	Fechamento da Disciplina
	30	2	Fechamento da Disciplina

Apêndice B – Roteiro para a elaboração do relato sobre construção da peça fotográfica a partir da experiência de criação fotográfica

ROTEIRO

Este é um roteiro, ele não precisa ser respondido pergunta a pergunta (com exceção dos campos *identificação* e *sobre as entregas*). As perguntas estão aqui para servirem como guias, se quiser abordar outras questões não questionadas aqui, você tem total liberdade para tanto. Lembrando novamente, *tudo pode*, escreva o texto no estilo que mais lhe convier. Importante: os campos *IDENTIFICAÇÃO* e *SOBRE AS ENTREGAS* devem ser respondidos pergunta a pergunta. *AUTOPERCEPÇÃO* e *SOBRE A DISCIPLINA* podem ser respondidas em texto corrido, não há necessidade de responder todas as perguntas, elas são sugestões. Por fim o campo *EXTRAS* é opcional.

IDENTIFICAÇÃO

Esse campo é referente a identificação do discente. Favor, preencher os campos abaixo.

Nome:

Idade:

Curso:

Período (qual semestre está cursando):

AUTOPERCEPÇÃO

O objetivo desse campo é identificar a percepção do discente sobre si, entender suas práticas e costumes, sobretudo previamente à disciplina.

Sugestões: De modo geral, você se considera uma pessoa criativa? Com que frequência vai a exposições de artes visuais? (Pode considerar o período anterior a pandemia) E a shows, concertos musicais, peças teatrais, entre outros, com que frequência vai? (Pode considerar o período anterior a pandemia). Antes da disciplina, você já desenhava, pintava, fotografava, esculpia, etc? Antes da disciplina, você já desenvolvia alguma outra linguagem artística? Se sim, qual? (música, dança, teatro, etc) Com a disciplina, alguma dessas suas práticas mudou? Começou a fazer, parou de fazer, etc?

SOBRE A DISCIPLINA

O objetivo desse campo é entender como a disciplina afetou o discente e como ela foi percebida.

Sugestões: Na sua opinião, a disciplina foi criativa? O uso de artes contribuiu na discussão da criatividade? Comente um pouco! A disciplina estimulou a sua criatividade? Como? Aprendeu alguma ferramenta para lidar com a criatividade com a disciplina? Qual? Ponto alto da disciplina (o que você mais gostou)? Ponto baixo da disciplina (o que você menos gostou)? Conheceu algum artista ou obra na aula que gostou?

SOBRE AS ENTREGAS

O objetivo desse campo é promover uma reflexão sobre o processo individual das produções artísticas para a disciplina. Nas produções artísticas, se auto-avaliar é sempre complexo, mas um passo fundamental para entender a si e à sua obra. Aqui você pode responder pergunta a pergunta ou escrever um texto corrido abordando todas elas

Descreva como foi a sua experiência com as coletâneas

As coletâneas contribuíram para o resultado final? Se sim, como?

As atividades em aula contribuíram para desenvolver as entregas?

Descreva o seu processo criativo, qual ou quais foram as ideias que você se baseou ou que surgiu ao longo do processo?

Que mudanças teve da primeira à última entrega?

Descreva a sua entrega final!

Você gostou do resultado? Comente

O que foi mais difícil nas entregas fotográficas?

Teve algo que você não gostou?

Você faria algo diferente no seu processo, agora já tendo passado por ele?

Você achou o seu resultado criativo? Comente

Se tudo pode como lidar com o excesso de liberdade?

EXTRA

Este campo está aberto para quaisquer contribuições que quiser fazer, feedback sempre é bom!

Sugestões: Quer falar de algo que não foi abordado? Pode mandar! Dê um Feedback para a gente! O que podemos melhorar no quesito das entregas para as próximas vezes?

Lydia Davis disse no livro *Nem Vem* que “Agora que já estou aqui há um tempinho, posso dizer com certeza que nunca estive aqui antes”. Então, se nunca estive aqui antes, o que vou desejar lembrar daquilo que esquecerei?