

ARTISTA-PROFESSOR: UMA REFLEXÃO SOBRE O PROCESSO CRIATIVO

ARTIST-TEACHER: A REFLECTION ON THE CREATIVE PROCESS

Rogério Tubias Schraiber
PPGART/UFSM

Reinilda de Fátima Berguenmayer Minuzzi
UFSM

Resumo

Neste artigo apresenta-se o desenvolvimento de um processo criativo, cujo objetivo é discutir como a sua prática contribui ao artista-professor no desenvolvimento de possibilidades metodológicas de ensino-aprendizagem. Encontra-se embasamento nos componentes da criatividade, de Nickerson, Perkins e Smith (1997), e nas dimensões e parâmetros fundamentais de Rey (2002). Metodologicamente, esses componentes, dimensões e parâmetros constituem as fases que direcionaram o processo criativo, ao mesmo tempo que despertam para metodologias de ensino-aprendizagem. Conclusivamente, entende-se o conhecimento didático-metodológico como oriundo da vivência do próprio processo criativo e potencializador do ensino-aprendizagem nas situações que o envolvem.

Palavras-chave:

Processo criativo; artista-professor; metodologia.

Abstract

This article presents the development of a creative process, whose objective is to discuss how its practice contributes to the artist-teacher in the development of methodological possibilities for teaching and learning. It is based on the components of creativity, by Nickerson, Perkins and Smith (1997), and in the fundamental dimensions and parameters of Rey (2002). Methodologically, these components, dimensions and parameters constitute the phases that guided the creative process, at the same time that they awaken to teaching-learning methodologies. Conclusively, the didactic-methodological knowledge is understood as coming from the experience of the creative process itself and potentiating the teaching-learning in the situations that involve it.

Keywords:

Creative process; artist-teacher; methodology.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um desdobramento de uma pesquisa, em nível de doutorado, sobre o tema autorretrato, no qual tomamos o processo criativo como dispositivo para pensar, além do fazer artístico, as possibilidades metodológicas que proporciona ao ensino-aprendizagem em artes visuais no contexto da educação superior. Ser professor que orientará processos criativos passa, antes, pela experiência do seu próprio processo. Ser artista para ensinar a sê-lo.

Ao relacionar a prática artística com o seu ensino, estabelecemos algumas considerações sobre o modo pelo qual o seu desenvolvimento potencializa e qualifica o repertório metodológico do/a artista-professor. O objetivo é entender como a prática do processo criativo contribui no desenvolvimento de metodologias em situações que dizem respeito ao ensino-aprendizagem do próprio processo criativo. Para tanto, levamos lado a lado o desenvolvimento da prática artística

e a reflexão acerca do modo como pode ser ensinada, focando na conexão entre fazer arte e ensinar arte.

Iniciamos com uma breve apresentação do processo criativo desenvolvido, contextualizando o leitor dentro da proposta a ser debatida. Isso porque o foco não é aprofundar os seus conceitos específicos, nem discutir toda a obra produzida, embora alguns aspectos sejam mais detalhados ao longo do texto. O foco está voltado às possíveis conexões entre o fazer e o ensinar arte para, então, analisar como o processo criativo pode contribuir, metodologicamente, com a prática docente do/a artista-professor nas situações que o envolvem.

A partir do autorretrato e embasados no conceito de 'embelezamento', de Danto (2015), o objetivo foi o de criar uma 'beleza feia' a partir de procedimentos de embelezamento facial com máscaras de argila. Com isso, criamos uma subversão do embelezamento convencional imposto pela mídia consumista, ao aplicar a argila disformemente no rosto e, em seguida, fazendo várias *selfies*. Os autorretratos são formados pela sobreposição dessas *selfies*, o que acentua ainda mais a transfiguração e o aspecto grotesco do rosto, o que já inicia na aplicação da argila e se acentua com certas expressões faciais encenadas no momento de fazer as *selfies*. A transfiguração é o que revela a 'beleza feia'.

Em tempo, a máscara de argila tem o propósito de melhorar e embelezar a aparência da pele, a longo prazo. Disso, o que interessa é o momento da sua aplicação: o rosto fica transformado, feio e repulsivo, momentaneamente situado em um 'entre', depois do rosto limpo e antes do supostamente mais belo em função de possíveis efeitos da argila. É nesse 'entre' onde encontramos a potência do processo criativo, bem como dispositivos para pensar alternativas metodológicas para o ensino-aprendizagem na especificidade dos processos de criação em artes visuais.

O próprio processo criativo é um 'entre', que se apresenta como uma brecha profunda, propulsora e conectado com o fazer e o ensinar arte. Um processo de criação artística é, simultaneamente, um aprender e um ensinar, o que solicita criatividade, "elemento fundamental da prática pedagógica do ensino contemporâneo"

(Corrêa, 2008, p. 29). Em cada etapa do processo desenvolvido refletimos sobre como poderia ser ensinado, entendendo o/a artista como um/a artista-professor que, futuramente, orientará processos criativos. O que fizemos foi conectar o "eu artista" com o "eu professor" para pensar relações contemporâneas na especificidade do ensino-aprendizagem dos processos de criação em artes visuais.

Com foco nesse contexto, embasamos a fundamentação teórica no conceito de pesquisa, como meio metodológico, no de criatividade, com destaque aos quatro componentes identificados por Nickerson, Perkins e Smith (1997) - capacidades, estilo cognitivo, atitudes e estratégias. A metodologia é embasada nas três dimensões e nos três parâmetros fundamentais de Rey (2002), que estruturaram o processo criativo e as relações estabelecidas com suas possibilidades metodológicas no ensino-aprendizagem entrelaçadas com os respectivos componentes.

Nos apontamentos finais percebemos o conhecimento didático-metodológico do/a artista-professor como aquilo que é construído ao longo do desenvolvimento do seu próprio processo criativo. Esse conhecimento torna-se potencializador do ensino-aprendizagem quando trata da prática desse processo.

PESQUISA, CRIATIVIDADE E PROCESSO CRIATIVO

A pesquisa, em qualquer área do conhecimento, sempre envolve um processo de criação, tanto no desenvolvimento de teorias como no de práticas, sejam essas artísticas ou metodológicas. Ela se coloca como um meio metodológico privilegiado que conduz o processo, sendo necessário desenvolver a "faceta de pesquisador, aquele que sabe buscar, relacionar e elaborar os conhecimentos (...) procurando manter sempre um contato estreito com sua poética pessoal" (Coutinho, 2002, p. 156).

A conexão entre pesquisa, como processo criativo, e elaboração de metodologias de ensino-aprendizagem para processos criativos, é um meio de aprender a ensinar aquilo que se faz. A pesquisa é capaz de transformar a experiência do processo em princípios metodológicos para seu próprio

ensino. A/o artista, e futura/o professora/o, precisa conhecer os conceitos fundamentais da arte e os meandros da linguagem artística com que trabalha, como ela se produz, incluindo seus elementos e códigos (Martins, 2003, p. 53), o que significa que “tanto o artista, quanto o professor, podem mergulhar em suas experiências para desenvolver suas atividades, e quando se unem, os saberes e os fazeres ganham potência” (Schvambach, 2023, p. 16).

Para um melhor engajamento às especificidades do ensino-aprendizagem de processos criativos, é necessário vivenciar o processo de pesquisa, colocando-se tanto no lugar de quem aprende como no de quem ensina. Saber, fazer e ensinar arte são princípios que estruturam e conduzem o desenvolvimento dos processos de criação. Logo, a formação do professor de arte lida com as complexas questões da produção e da transposição da sua experiência com a arte para o ensino-aprendizagem (Coutinho, 2003, p. 157). Ademais, se o artista valoriza a experimentação, a produção e possui um dado modo de refletir sobre seus problemas, o professor também é “um agente manipulador e criativo que se adapta, reage e cria [...]. Por isso, da mesma forma que um ‘artista’ utiliza vários médiuns para exprimir as suas ideias, o ‘professor’ manipula [...] conceitos para mobilizar um ambiente de aprendizagem” (Jesus, 2016, p. 40).

Hernández (2005, p. 31) fala que a formação inicial deve oportunizar aos futuros professores que se constituam como profissionais críticos em educação, o que solicita criar base e repertório na reflexão de metodologias de ensino-aprendizagem. O/a pesquisador/a precisa fixar o olhar no horizonte do seu processo criativo e com isso aprender métodos de ensino-aprendizagem nas situações que o envolvem. Isso não significa ensinar nem aprender uma mera estratégia de dar aulas, mas experimentar procedimentos “mediante a criação de situações de vivência” (Hernández, 2005, p. 32) para uma formação mais embasada dos seus princípios metodológicos. Para tanto, quando se desenvolve um processo em poéticas visuais, a criatividade é elemento essencial.

Em termos mais gerais, a criatividade é a capacidade de criar, inventar ou inovar em determinada área do conhecimento, desenvolvendo ideias

originais, o que solicita inteligência, imaginação e pesquisa. Todavia, esse conceito adquire maior complexidade em autores como Nickerson, Perkins e Smith (1997), que identificam quatro componentes dentro da criatividade, sendo:

- as *capacidades* - como competências necessárias a/ao pesquisadora/o, como a fluidez e produção de ideias em grande quantidade, as associações com conceitos, ideias e teorias, e a capacidade de obter resultados com base no processo;
- o *estilo cognitivo* - quando a criatividade faz conexão com o conhecimento adquirido por meio de estudos sobre um tema e com a exploração de várias alternativas de solução, o que pode envolver experimentos com técnicas, métodos e materiais diversos;
- as *atitudes* - que englobam originalidade, compromisso e administração com o trabalho em desenvolvimento dentro das suas condições reais, integrando o tempo de duração da pesquisa, seu espaço de realização, materiais e recursos disponíveis para tal;
- as *estratégias* - como fazer comparações, transformações, definir e analisar ideias, delimitar o problema ou buscar novas soluções para possíveis imprevistos durante o processo criativo; são potencializadoras da criatividade.

Esses componentes estruturam a criatividade e direcionam o processo criativo a partir de uma necessidade que é, justamente, aquilo que abre possibilidades ao artista-professor e faz criar os seus conceitos (Deleuze, 1999, p. 6). Para Pelaes (2010, p. 9) a “criatividade caracteriza a expressão de um processo cognitivo, que transforma a realidade e produz o “novo”, rompendo com as barreiras do conhecido, estabelecendo novas relações”. Ao longo da pesquisa se forma uma postura de aceitação do novo e do diferente, o que nos faz ver o processo criativo em “uma perspectiva que coloca a criação como um caminho, um decurso de concretização de algo novo, com traços da singularidade de quem cria” (Quilici, 2022, p. 110). Assim, o processo de criação é um processo cognitivo, onde se cria o novo no instante em que a/o pesquisadora/o rompe barreiras da sua criatividade e estabelece conexões entre seus recursos e objetivos. Como afirma

Sales (2007, p. 52), a criatividade é o “trabalho criador de construção de novos sistemas ou novas coerências; engendramento de novas formas em um contínuo percurso transformador”.

Tudda e Santos (2011, p. 7) também relacionam a criatividade ao cognitivo, identificando-a “como um conjunto de habilidades intelectuais e cognitivas”, o qual está incluso no processo de criação e contribui para que o/a artista-professor seja um produtor de conhecimento. Ademais, a capacidade de criar pode se expandir a partir do fortalecimento de atitudes, comportamentos, crenças ou outros atributos pessoais que fomentem a imaginação, não acontecendo por acaso, mas podendo ser deliberadamente empregada, gerenciada e desenvolvida (Alencar, 2007, p.48). Ao gerenciar um processo de criação, o pesquisador busca pelo conhecimento, organizando “as mais variadas situações criativas que desencadeiam uma multiplicidade de situações na organização e produção do conhecimento” (Corrêa, 2008, p. 15).

Para Cunha (1977, p. 88) a criatividade está relacionada ao ato de dar existência, de estabelecer relações, sendo um processo que torna a/o pesquisadora/o sensível a um problema e à deficiência em algum conhecimento. A autora também destaca dois pontos fundamentais ao caracterizar o comportamento criativo quanto à dimensão criadora do indivíduo que, por um lado, leva-o a fazer novas associações para integrar a ideias e objetos e, por outro, leva-o a saber manipular ideias e objetos com o objetivo de ativar sua a mente e descobrir novas potencialidades.

O processo criativo exige pesquisa, métodos, conhecimento, reflexão, comprometimento e um tempo que deve ser o necessário para que a criatividade aconteça. Isso porque o processo criativo é um ato no qual a criatividade precisa fazer a conexão do pensamento com os materiais, procedimentos operatórios, técnicas, teorias e recursos que se dispõe. O ato criativo se concretiza mediante essa reflexão e se mostra, tanto na apresentação da obra, como no desenvolvimento de estratégias metodológicas para o ensino-aprendizagem dos próprios processos criativos.

Há uma potencialidade criativa na diversidade de coisas com que o/a artista-professor se confronta em seu processo, capaz de promover reflexão

entorno de como conciliar e dialogar com essa diversidade. O processo precisa mostrar seus modos criativos e criar significados, logo “criar não é dar livre expressão a um suposto gênio individual ou deixar agir a inspiração” (Amorim, 2009, p. 12), mas um intenso trabalho, embasado em conceitos e teorias, que requer pesquisa, estudo e desenvolvimento metodológico dos modos operatórios com os quais se cria a obra.

O processo criativo é tanto interno, quanto externo. Interno porque o/a artista-professor cria a partir da sua interação com os materiais, procedimentos, técnicas, teorias e conceitos. É externo porque, posteriormente, repercutirá conhecimento didático-metodológico no campo educacional. Mediante isso, a criatividade na pesquisa do/a artista-professor lida com diferentes campos que são o da criação artística e, concomitantemente, o da elaboração de metodologias para o ensino-aprendizagem de processos de criação. Artista e professor, conforme Schvambach (2023, p. 16), “estão contidos em determinada zona que exercita o processo de criação, lidando com o inesperado e também com regras, seja o sistema das artes ou a sala de aula”. Tanto o olhar como formação do/a artista-professor visam “uma construção de um modo poético e singular de tornar visível o olhar sobre o mundo” (Lampert, 2015, p. 5), ou seja, formar-se artista-professor exige sensibilidade.

Desse modo, a criatividade pode ser “entendida enquanto campo interdisciplinar e que sugere a existência de novos fenômenos, através da capacidade de investigar possibilidades e não apenas reproduzir relações conhecidas” (Pelaes, 2010, p.7), estabelecendo relações contemporâneas com o ensino-aprendizagem. A seguir abordamos como a investigação de possibilidades ocorreu no processo criativo desenvolvido.

METODOLOGIA E PROCESSO DE CRIAÇÃO: RELAÇÕES ENTRE FAZER E ENSINAR ARTE

A elaboração metodológica está estruturada nas três dimensões apresentadas por Rey (2002), sendo a dimensão abstrata, com desenvolvimento de ideias, esboços, anotações e pequenos projetos que podem se tornar obras; a dimensão prática, com desenvolvimento de procedimentos, de manipulações técnicas ou operacionais, e interfaces com processos tecnológicos atuais; e a dimensão da obra em processo, que se conecta



Figura 1 - Estudos para autorretrato. Fotografia digital, medidas variadas, 2021.

Fonte: Os autores.

com tudo o que é relacionado ao conhecimento. Para apresentar as conexões estabelecidas entre o processo criativo e as possibilidades metodológicas que o mesmo oferece para pensar seu ensino-aprendizagem, descrevemos o procedimento metodológico comentando passo a passo essas conexões e dialogando com os componentes da criatividade, de Nickerson, Perkins e Smith (1997).

Um ponto de extrema importância nos processos criativos é a busca pelos referenciais teóricos que delineiam o planejamento metodológico. Metodologia é direcionamento e embasamento, de modo que, ao mesmo tempo em que oferece liberdade, mantem a/o pesquisadora/o dentro de uma sequência estável e possível de acolher modificações e recomeços, o que é normal em processos de criação artística. Com base em Rey (2002), o procedimento metodológico ficou assim organizado:

1) Na dimensão abstrata - realizamos *selfies* com o rosto coberto por argila, com as quais esboçamos algumas composições sobrepondo

várias dessas *selfies* (Figura 1). O aspecto fantasmagórico e transfigurado do resultado fomentou a continuidade do processo. A sobreposição é um procedimento que prevaleceu de uma fase anterior, em que autorretratos eram compostos com *selfies* sobrepostas em fotografias de objetos pessoais.

Uma das maiores dificuldades, logo no início de um processo criativo, é justo a de como e pelo que começar. Nesse momento é que a dimensão abstrata tem papel importante porque dá a oportunidade de iniciar com algo despreocupado, que parte de um tema ainda indefinido, de uma pequena ideia da qual se pode fazer um simples esboço para um projeto qualquer. É como se uma semente fosse plantada com o potencial de se tornar uma grande árvore. Nessa fase, como artistas-professores, percebemos que é o momento de ficarmos atentos às pequenas ideias que os estudantes podem apresentar para, a partir disso, instigá-los e sugerir referências relacionados aos seus temas de interesse.

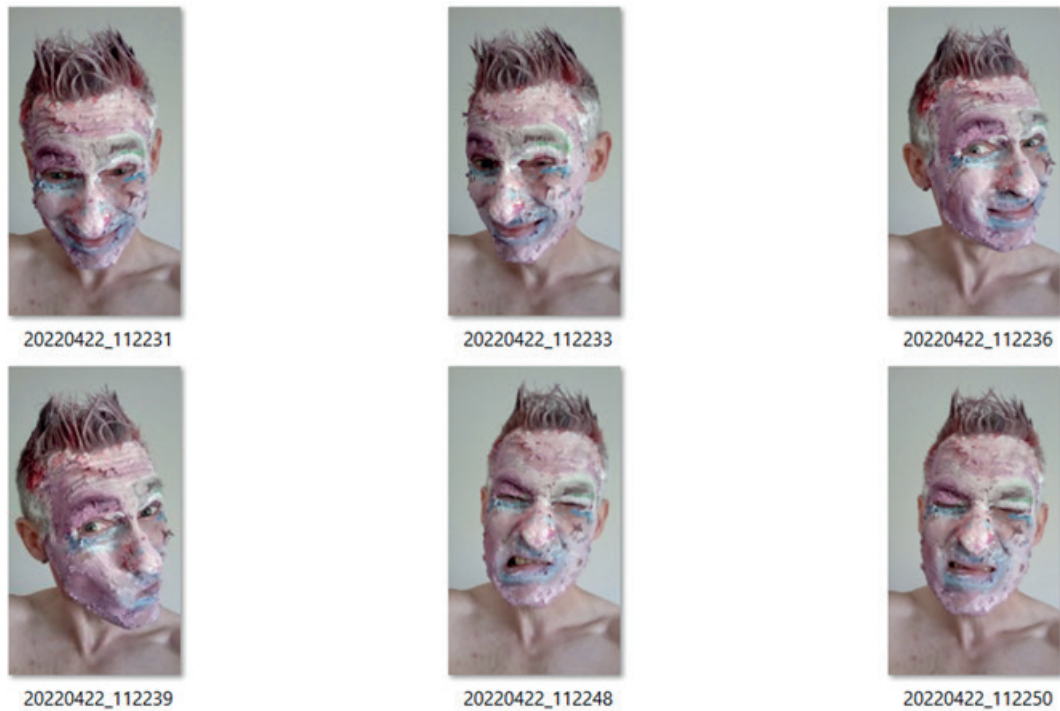


Figura 2 - Estudos para autorretrato. Fotografia digital, medidas variadas, 2021.
Fonte: Os autores.

A dimensão abstrata está relacionada com o componente das *capacidades* porque é essa etapa que solicita fluidez de ideias e relações com conceitos, teorias e temas de interesse, com o que se consegue resultados no decorrer. Isso constitui uma competência necessária a um/a artista em formação, no que o/a professor/a deve fomentar seu desenvolvimento, indicando referências desde as primeiras ideias. Foi nessa etapa em que conhecemos o conceito de embelezamento, como proposto por Danto (2015), sugerido por uma professora, dado que a inclusão da máscara de argila veio do hábito que o artista-professor autorretratado tem de usá-la há algum tempo, caracterizando um procedimento de embelezamento com cosmética natural.

2) Na dimensão prática - criamos uma subversão do embelezamento facial ao aplicar a argila de um modo particular, o que ficou dividido nas seguintes etapas:

a) Sessões de *selfies*, registrando um processo de aplicação extrapolada e não convencional da máscara de argila (por vezes misturada à tinta), até o rosto ficar completamente coberto. Enquanto se auto fotografava, o

artista-professor autorretratado encenava diferentes expressões faciais. Com essas *selfies*, que se apresentam como uma narrativa e nas quais já se vê uma transfiguração do rosto, compusemos galerias (Figura 2), posteriormente usadas na criação dos autorretratos.

b) A escolha de combinações de *selfies* para compor os autorretratos em aplicativos de edição de fotografia. Nessa etapa, utilizamos recursos de sobreposição e transparência, intensificando o aspecto transfigurado do rosto. A sobreposição e a transfiguração resultam em uma confusão visual, com o que discutimos a ideia de uma "beleza feia". Nesse momento, o conceito de embelezamento se ramifica nos de sobreposição e transfiguração.

c) Em seguida, essas sobreposições recebem tratamentos de contraste, vivacidade, cor, filtros, adaptação de tamanho, entre outros efeitos em outro aplicativo de edição de imagens. Essa é a fase final, podendo o autorretrato ser impresso no tamanho desejado (Figura 3).

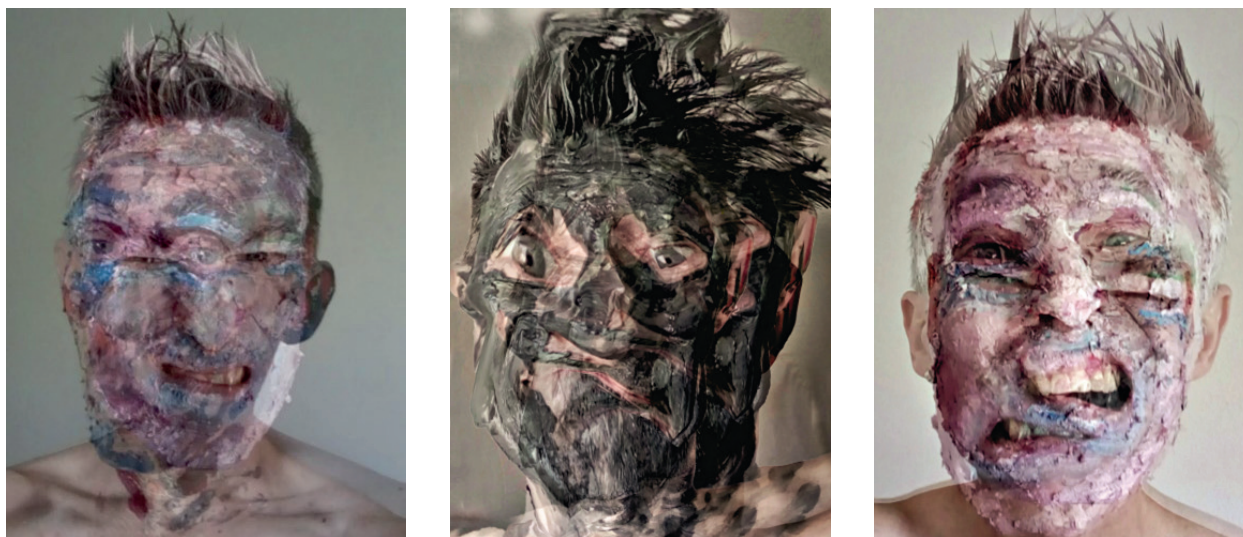


Figura 3 - Autorretratos finalizados. Fotografia digital, medidas variadas, 2022.
Fonte: os autores.

A dimensão prática é o momento mais intenso do processo criativo, é onde as ideias e projetos iniciais amadurecem e o procedimento metodológico é organizado em etapas menores para que a obra aconteça. Nesse momento, um/a artista-professor, com base no que seus estudantes pretendem fazer, deve orientá-los em relação aos materiais, desafiando-os a pensar procedimentos operatórios adequados conforme suas propostas. Desse modo, a dimensão prática está relacionada ao componente *estilo cognitivo*, por propiciar diversas experimentações para resolução poética do trabalho. Isso envolve diferentes procedimentos operatórios com materiais e técnicas, que podem variar desde as convencionais até a inclusão de tecnologias atuais, podendo, ainda, todo o processo ser desenvolvido em tecnologias digitais.

Como esse processo criativo tem a fotografia como principal recurso, hoje completamente digital e amplamente acolhida por muitos artistas contemporâneos, realizamos um tipo de pesquisa em que criamos meios didático-metodológicos que servem ao ensino-aprendizagem envolvendo processos criativos que relacionem tecnologia e fotografia. A experiência vivenciada abre um horizonte de possibilidades, dada a capacidade de adaptação e de inovação que a fotografia oferece.

3) Na dimensão da obra em processo - intensificamos as conexões com o conhecimento, teorias e conceitos embasadores, pensando relações com obras de outros artistas, como Cindy

Sherman, Francis Bacon e Daniel Martins (Figuras 4, 5 e 6), o que contribuiu para uma singularidade nos autorretratos.

Nessa dimensão ocorre a parte mais densa do embasamento da pesquisa. É o momento em que o/a artista-professor decidirá quais autores embasarão o seu tema, qual o conceito principal e secundário(s) direcionará seu processo, quais artistas cujas obras são mais relacionadas com o que pretende. É necessário pesquisar artistas e obras, analisando como o tema de interesse já foi trabalhado anteriormente. Isso amplia o repertório de possibilidades e gera originalidade à poética. As leituras que discutem o conceito escolhido ajudam na construção e na fluência da argumentação ao escrevê-la. De certo, desde a dimensão abstrata isso já tem início. Ademais, nem uma dimensão é posterior ou separada das outras, elas acontecem concomitantemente, em um constante ir e vir entre si, conforme necessidades, mudanças, objetivos e/ou imprevistos do processo. Aqui as separamos apenas para uma explanação mais clara e didática.

A dimensão da obra em processo faz entender que um processo de criação deve ser alicerçado em argumentação sólida para que a obra também seja. Isso precisa ficar claro desde a primeira dimensão, pois um/a artista-professor em formação precisa criar autonomia para decidir o seu conceito e, se for o caso, a sua relação com conceitos secundários. Essa dimensão também

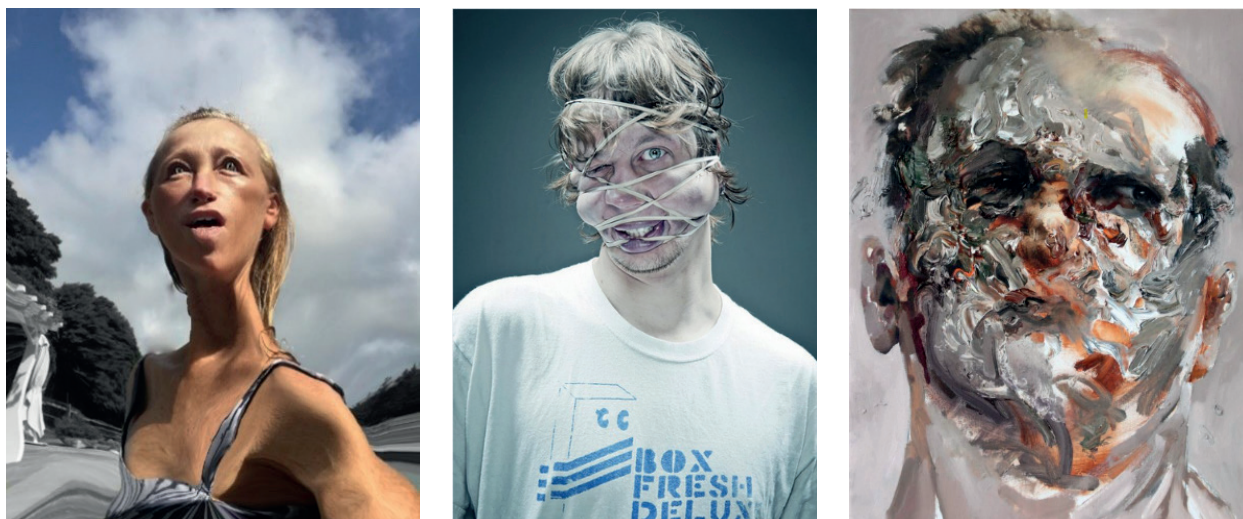


Figura 4 – *Selfie* de Cindy Sherman, 2017. Fonte: Site Somewhere¹

Figura 5 – Sem título, Wes Naman, 2013. Fonte: Site Hypheness²

Figura 6 – Brett Painting, Daniel Martin, 2015. Fonte: Site Saatchi Art³

se liga com o *estilo cognitivo* porque nesse componente acontece a conexão da criatividade com o conhecimento adquirido mediante pesquisa em referenciais sobre o assunto de interesse, o que integra a dimensão da obra em processo.

Em concomitância com as dimensões de Rey (2002), levamos em consideração a poética em relação aos seus três parâmetros fundamentais - liberdade, errabilidade e eficácia - apresentados pela mesma autora, de modo que:

a) Na *liberdade*, procuramos por uma singularidade no modo de criar o autorretrato com base no embelezamento e na transfiguração do rosto, além de manter a autonomia na escolha dos aplicativos e recursos tecnológicos. Dentro desse parâmetro um/a artista-professor deve atentar ao processo criativo como um campo de liberdade, no qual se desenvolve singularidade poética e autonomia em relação aos procedimentos operatórios, técnicas, materiais e seus modos de solução. A singularidade é integrante fundamental nos processos criativos e “se manifesta através de um conjunto de princípios estéticos, preferências, gostos e valores” que “direciona a criação, primeiro por meio das escolhas (...) e, depois, nas metamorfoses, combinações e modos de fazer singulares” (Quilici, 2022, p. 111-112).

O parâmetro da liberdade faz relação com o componente das *atitudes*, pois ambas englobam a originalidade e a autonomia na administração do tempo de desenvolvimento da pesquisa, do espaço onde ocorre e dos recursos necessários.

b) Na *errabilidade*, reiniciamos as *selfies* repensando o modo de aplicação da argila no rosto. De início, aplicava-se convencionalmente, o que depois foi subvertido para um modo disforme e extrapolado, focando na repulsa e no grotesco. Aqui, percebemos que o direito de errar, repensar, voltar atrás e refazer algo é necessário porque gera amadurecimento do processo, sendo papel da/o artista-professor não deixar que os estudantes se desestimulem em função de erros ou insucessos no percurso. É preciso fazer entender que isso é parte da liberdade, do “ir e vir” dentro de um processo de criação.

A errabilidade *se* equipara às *estratégias* porque o direito de errar aguça a criatividade, as comparações, as transformações, a avaliação de ideias e a busca por soluções dos erros ou imprevistos, o que faz pensar meios de solução.

c) Na *eficácia*, mediante a experimentação de aplicativos para edição de *selfies* e de *softwares* para edição de imagens,

preferimos os primeiros por sua eficiência e praticidade na elaboração das composições, atendendo melhor os objetivos artísticos. Foi o instante em que escolhemos o que melhor correspondeu aos propósitos. Para isso, foram necessárias experimentações até obter recursos e procedimento que oferecessem melhor resultado. Nessa etapa, um/a artista-professor, ao orientar processos criativos, precisa incentivar comparações e avaliações. Por isso, é pertinente analisar, no seu próprio processo, a experimentação de meios, materiais, técnicas e recursos, a fim de formar repertório amplo e, então, fazer escolhas mais alinhadas aos seus propósitos.

Ao vivenciarmos um processo criativo que fez pensar conexões com a docência, visualizamos o “artista-etc” (Basbaum, 2013), aquele que é hibridizado entre procedimentos operatórios e as possíveis metodologias de ensino-aprendizagem que dele derivam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo criativo da/o artista-professor repercute no modo como articula os conhecimentos construídos acerca da elaboração de métodos de ensino-aprendizagem na especificidade dos processos de criação. A pesquisa e a criatividade na formação da/o artista-professor ampliam o seu repertório metodológico, tanto no que concerne à prática do seu próprio processo quanto do desenvolvimento de metodologias voltadas à orientação de processos criativos. Nisso, vemos relação com os dois pontos destacados por Cunha (1977, p. 88), sendo que o desenvolvimento operatório do processo diz respeito a sua dimensão criadora, quando são feitas associações entre ideias e objetos para resultar na obra; e o conhecimento didático metodológico, voltado ao ensino ou orientação de processos criativos, corresponde à dimensão criadora, quando se manipula ideias e objetos no desejo de descobrir novas potencialidades.

Se a/o artista-professor ensina a fazer arte, é pertinente que também o faça. Os processos criativos são tanto ensino quanto aprendizagem e seus princípios didático-metodológicos são construídos no seu próprio desenvolvimento, na lida com recursos, procedimentos e teorias. Refletir sobre o processo criativo guiado pelas três

dimensões e pelos três parâmetros de Rey (2002) e pelos quatro componentes de Nickerson, Perkins e Smith (1997), como princípios metodológicos da pesquisa em arte, abre possibilidades metodológicas nas situações que envolvem o ensino-aprendizagem de processos criativos.

Ao vivenciar a prática de um processo criativo se constroem os próprios meios de ensinar aquilo que se faz, o que permite a elaboração de uma singularidade metodológica. Pensar o processo criativo na perspectiva do seu ensino-aprendizagem expande o conhecimento didático-metodológico que, posteriormente, potencializa as práticas artísticas no contexto do ensino superior.

NOTAS

01. Disponível em: <<http://www.somewhere-magazine.com/cindy-shermans-art-of-selfie/>>. Acesso em: abr. 2023.

02. Disponível em: <<https://www.hypeness.com.br/1/2013/06/WesNaman7.jpg>>. Acesso em: abr. 2023.

03. Disponível em: <<https://www.saatchiart.com/art/Painting-Brett/700636/2587175/view>>. Acesso em: abr. 2023.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice S. Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n. especial, p.45-49, 2007. Disponível em: <<https://psycnet.apa.org/record/2008-04637-004>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

AMORIM, Marília. Memória do objeto - uma transposição bakhtiniana e algumas questões para a educação. **Bakhtiniana**. Revista de Estudos do Discurso. São Paulo, v.1, n.1, p.8-22, 2009. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/2993>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

BASBAUM, Ricardo. **Manual do artista-etc**. Rio de Janeiro: Azougue, 2013.

CORRÊA, Ayrton Dutra (org.). **Ensino das artes visuais**: mapeando o processo criativo. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008.

COUTINHO, Rejane G. A formação de Professores de Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

CUNHA, Rose Marie Maron da. **Criatividade e processos cognitivos**: um estudo teórico. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 1977.

DELEUZE, Gilles. **O ato de criação**. Tradução de José Marcos Macedo. Palestra de 1987. Edição brasileira: Folha de São Paulo, 27/06/1999. Disponível em: <https://lapea.furg.br/images/stories/Oficina_de_video/o%20ato%20de%20criao%20-%20gilles%20deleuze.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2023.

DANTO, Arthur C. **O abuso da beleza**: a estética e o conceito de arte. Tradução de Pedro Sussekind. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

JESUS, Joaquim. O professor-artista como vírus. **Revista Apotheke**, Florianópolis, v.3, ano 2, n.2, 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/8495>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

LAMPERT, Jocielle. [Entre paisagens] ou sobre 'ser' artista professor. In: GUIMARÃES, Leandro Belinaso. (Org.). **Ecologias inventivas**: experiências das/nas paisagens. Curitiba: CRV, 2015.

MARTINS, Miriam Celeste. Conceitos e terminologia - Aquecendo uma transforma-ação; atitudes e valores no ensino da Arte. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

NICKERSON, Irib; PERKINS D.N.; SMITH E.E. **Enseñar a Pensar. Aspectos de la Aptitud Intelectual**. Barcelona: Paidós, 1997.

PELAES, Maria L. W. Uma reflexão sobre o conceito de criatividade e o ensino da arte no ambiente escolar. **Revista Educação-UNG-SER**, v.5, n.1, 2010. Disponível em: <<http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/537/634>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

QUILICI, Patrícia M. Processos de criação de oficinas de arte para crianças. **R. Inter. Interdisc. Art&Sensorium**, Curitiba, v.9, n.1, p. 106 - 119 jan./jun. 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.33871/23580437.2022.9.1.106-119>>.

doi.org/10.33871/23580437.2022.9.1.106-119>. Acesso em: 25 jul. 2023.

REY, Sandra. Por uma abordagem metodológica da pesquisa em artes. In: BRITES, Blanca; TESSLER, Elida (Org.). **O meio como ponto zero**: metodologia da pesquisa em artes plásticas. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002.

SCHVAMBACH, Janaína. Imagens da memória: experiências afetivas de uma professora/artista. **Palíndromo**, Florianópolis, v.15, n.35, p.74-94, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/22778>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

TUDDA, Luciane; SANTOS, Adriana B. A. dos. Teorias para desenvolvimento da criatividade Individual e organizacional. **Revista Administração em Diálogo**, Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, v.13, n.1, jan./abr., p.116-133, 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.20946/rad.v13i1.3846>>. Acesso em: 25 jul. 2023.

SOBRE OS AUTORES

Rogério Tubias Schraiber é Doutorando em Artes Visuais (Universidade Federal de Santa Maria/UFSM). Mestre em Artes Visuais (UFSM). Especialista em Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação (UAB/UFSM). Bacharel e Licenciado em Artes Visuais (UNIJUÍ). Artista visual, integrante do Grupo de Pesquisa Arte e Design/UFSM/CNPq. Pesquisa temas envolvendo autorretrato e fotografia digital. E-mail: rgartt@gmail.com

Reinilda de Fátima Berguenmayer Minuzzi é Doutora em Engenharia de Produção/Gestão do Design (Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC). Bacharel em Artes Visuais e em Comunicação Visual (Universidade Federal de Santa Maria/UFSM). Professora do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGART/UFSM) e coordenadora do Grupo de Pesquisa Arte e Design/UFSM/CNPq. Pesquisa temas envolvendo fotografia digital. E-mail: minuzzireinilda@gmail.com