

CRIATIVIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE: REFLEXÕES ACERCA DE SUAS CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO

Zulma Elizabete de Freitas Madruga¹

Mônica da Silva Gallon²

Carla Melo da Silva³

116

RESUMO

Este artigo objetiva refletir sobre a criatividade e a transdisciplinaridade como potencializadores do desenvolvimento do estudante em todas as fases de ensino. Busca-se discutir e refletir sobre aspectos da transdisciplinaridade que podem contribuir para o florescimento da criatividade, promovendo a solidariedade, respeito e cooperação entre os indivíduos. A escola é apontada com uma das causas do declínio criativo nos estudantes. Metodologias inadequadas bem como a própria organização curricular por meio de disciplinas que fragmentam o conhecimento e dificultam a compreensão dos problemas cotidianos, contribuem para a diminuição do potencial criativo. Nesse contexto, a transdisciplinaridade mostra-se como possibilidade buscando a formação de sujeitos capazes e sensíveis na identificação e na solução das questões atuais, de forma ética.

Palavras-chave: Criatividade. Transdisciplinaridade. Currículo.

ABSTRACT

This article aims to reflect on creativity and transdisciplinary as improvers of the development of the student at all stages of education. The aim is to discuss and reflect on aspects of transdisciplinarity that can contribute to the flowering of creativity, promoting solidarity, respect and cooperation between individuals. The school is identified with one of the causes of the decline in creative students. inadequate methodologies and the very curriculum organization through disciplines that fragment knowledge and make it difficult to understand the everyday problems, contribute to reducing the creative potential. In this context, the transdisciplinary shows up as a possibility seeking the formation of individuals capable and sensitive in the identification and solution of current issues, ethically.

Keywords: Creativity. Transdisciplinary. Curriculum.

¹ Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. betefreitas.m@bol.com.br

² Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. monica.gallon@gmail.com

³ Mestranda em Educação em Ciências e Matemática - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. carlamelodasilva2015@gmail.com

Introdução

Todo ser humano é criativo. De forma muito particular, as pessoas demonstram serem criativas nas mais diversas atividades do cotidiano, desde tarefas simples até outras que envolvem complexidade extrema. O fato é que as pessoas dedicam pouco tempo do seu atribulado dia-a-dia à reflexão sobre suas atividades, sobre como usa a criatividade e o quanto dela se perde no decorrer da existência.

Conforme Ostrower (2001), criar é conceber forma a algo novo, repleto de novas interpretações que se compõem em nossas mentes, abarcando o relacionar, ordenar, configurar e significar. Definir criatividade não é elementar, pois se trata de um tema que habita múltiplas áreas de estudo como a neurologia, psicologia, educação, ciências sociais e publicidade. O processo criativo pertence à natureza humana, pois:

Impelido como ser consciente, a compreender a vida, o homem é impelido a formar. Ele precisa orientar-se, ordenando os fenômenos e avaliando o sentido das formas ordenadas; precisa comunicar-se com outros seres humanos, através de formas ordenadas. Trata-se, pois, de possibilidades, potencialidades do homem que se convertem em necessidades existenciais. O homem cria, não apenas porque quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; e ele só pode crescer, enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando (OSTROWER, 2001, p. 9).

De acordo com Vergani (2009), uma pessoa é considerada criativa quando é capaz de remodelar a visão do mundo ao qual pertence. A autêntica missão humana é a de reinventar continuamente. “A pessoa criativa é aquela que assume plenamente a sua forma particular de se ‘perceber’ no mundo, isto é, aquela que se apropria livre e eficazmente da singularidade imaginante de seu ser” (VERGANI, 2009, p.180).

Para D’Ambrosio (1997, p. 70) “educação é a estratégia definida pelas sociedades para levar cada indivíduo a desenvolver seu potencial criativo, e para desenvolver a capacidade dos indivíduos de se engajarem em ações comuns”. Se a educação tem por viés despertar a criatividade naqueles que se sujeitam a processos educativos, como a escola estimula esta criatividade nos moldes disciplinares os quais os estudantes sujeitam-se durante a trajetória nestas instituições?

Dessa forma, este estudo tem como objetivo refletir sobre a criatividade e transdisciplinaridade como potencializadores do desenvolvimento do estudante em qualquer fase da Educação Básica e Superior, bem como alguns possíveis caminhos a partir destas ideias.

Sobre escola e currículo

A escola, espaço formal de educação, é cúmplice da iniciação do pensamento cartesiano, de dividir os problemas em disciplinas, ao apontar que existem cores certas para colorir uma árvore ou um Papai Noel, conduzindo lentamente o declínio do potencial criativo durante os anos de escolarização.

Um dos fatores que influenciam para este declínio é a estrutura curricular vigente, compartilhada em disciplinas e tópicos que dificultam o desenvolvimento da criatividade dos estudantes. De acordo com Madruga e Biembengut (2016):

Na Educação formal, em todos os níveis, a estrutura é organizada em áreas e, cada área, em um conjunto de disciplinas. O programa curricular de cada disciplina nesta estrutura é dividido em diversos tópicos que, pela forma expressa, não se ‘mostram’ eles entre uma e outra disciplina. Perpassado entre estas disciplinas, tópicos e currículo, encontra-se o processo pedagógico: ‘ensino’, ‘aprendizagem’ e ‘avaliação’. Avaliação do professor em relação ao estudante, do estudante em relação ao professor e do sistema em relação ao estudante, por meio dos indicadores nacionais e internacionais (MADRUGA; BIEMBENGUT, 2016, s/n).

O currículo escolar é um produto da cultura e da sociedade, não podendo ser considerado um instrumento “inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 14)”. Sendo assim, os elementos que compõem o currículo tratam-se do produto de uma seleção intencional, um recorte o qual se espera atender determinadas expectativas, sejam elas em linhas mais tradicionais ou críticas.

De acordo com Madruga e Biembengut (2016), os documentos oficiais promulgam que o currículo seja organizado de tal forma que propicie ao estudante, em qualquer etapa de escolaridade: o desenvolvimento da formação ética; da autonomia intelectual; e do

pensamento crítico. Além da compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos, bem como dos processos produtivos, onde se relaciona a prática com a teoria, no ensino de cada disciplina. Ressalta-se nas Diretrizes, Brasil (2013), ainda, a necessidade de proporcionar ao estudante o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, de acordo com a capacidade individual.

Madrugá e Biembengut (2016) destacam que no quesito 'criação artística', o Art. 6º, III das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), apresenta os *princípios estéticos*. Princípios que se desdobram em: *cultivo da sensibilidade* juntamente com o da racionalidade; *enriquecimento* das formas de expressão e do exercício da *criatividade*; *valorização* das diferentes *manifestações culturais*, especialmente a da cultura brasileira; identidades plurais e solidárias (BRASIL, 2013).

Na Educação escolar, contudo, estes princípios estéticos, em geral, não são abordados nas aulas das diferentes disciplinas. O que ocorre são abordagens esporádicas apenas na disciplina de 'Artes'. O que sobremaneira, 'discipliniza' a estética como própria das Artes e não inerente às demais áreas.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (1996), a Educação desde os anos iniciais do Ensino Fundamental tem por finalidade, no que diz respeito ao patrimônio cultural, o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão do estudante, bem como de sua integração no meio físico e social. Inclusive às atividades complementares, como iniciação artística. Atividades que permitam proporcionar espaços onde os estudantes em qualquer dos níveis de ensino tenham a oportunidade na escola de desenvolver o senso criativo.

Para tanto, essa 'arte' do saber bem como o estímulo ao senso criativo integram as leis e diretrizes oficiais em diferentes trechos. Estes documentos orientam, por exemplo, que o ensino seja baseado em princípios como:

- "Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber" (LDB, 1996, Art. 3º) e (BRASIL, 1999, p.39).
- "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis

da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (LDB, 1996, Art. 26º, § 2º).

- “Expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação” (Constituição Federal de 1988, Art. 5º, parágrafo IX).

O que garante a todos o pleno exercício dos direitos culturais, assim como apoio e incentivo à valorização e difusão das manifestações culturais.

- “Toda política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção e produção de saberes: campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre pessoas concretas, concepções de conhecimento e aprendizagem, formas de imaginar e perceber o mundo” (BRASIL, 2013, p. 24).
- “Compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (LDB, 1996, Art. 32º, § 2º).
- “Compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura” (LDB, 1996, Art. 36º).

Com base na LDB (1996), identificam-se a valorização da cultura e das artes como orientações constantes para todos os níveis de ensino. As leis e diretrizes evidenciam a importância da cultura e dos processos criativos desenvolvidos pelos estudantes nos diferentes graus de escolaridade. Isso quer dizer que cabe ao professor independente da disciplina a qual é responsável, desde a Educação Infantil até o final do Ensino Médio, instigar a criatividade e o talento dos estudantes, bem como, pôr atenção à diversidade e às manifestações da cultura popular. Para que, desta forma, possa trazer como foco o incentivo ao desenvolvimento do *princípio estético*, e, enfatizar a valorização da sensibilidade, da

criatividade, da ludicidade, da diversidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais, conforme orienta a LDB (1996).

Esses objetivos estéticos não se restringem aos anos iniciais, mas a todas as fases da Educação Básica, evidenciando que há preocupação com ênfase no desenvolvimento do processo criativo dos estudantes e na valorização da cultura. O que implica em organizar as atividades pedagógicas de forma que sejam de interesse dos estudantes, independente das barreiras disciplinares; buscando-se a contextualização como constante no currículo da Educação Básica. Assim o professor precisa propiciar “a interlocução entre os diferentes campos do conhecimento e a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas, bem como o estudo e o desenvolvimento de projetos referidos a temas concretos da realidade dos estudantes” (BRASIL, 2013, p.34).

De acordo com Frauches (2008) os saberes disciplinares são recortes de uma mesma área e, guardam, portanto, correlações entre si. Da mesma forma, as áreas, tomadas em conjunto, devem também correlacionar-se umas às outras, superando a fragmentação e apontando a construção integral do currículo. A superação da fragmentação curricular, portanto, requer que a formação do professor para atuar no Ensino Médio “contemple a necessária compreensão do sentido do aprendizado em cada área, além do domínio dos conhecimentos e competências específicos de cada saber disciplinar” (FRAUCHES, 2008, p.353).

As Diretrizes Curriculares para os Cursos de Formação de Professores apresentam orientações nas quais a escola, e, por conseguinte, o professor, propicie aos estudantes elementos culturais os quais possam permitir “identificar e posicionar-se perante as transformações cotidianas, valorizar o conhecimento, os bens culturais, o trabalho, e incorporar-se à vida produtiva, expressar-se e comunicar-se em várias linguagens, opinar, enfrentar desafios, criar, agir de forma autônoma” (FRAUCHES, 2008, p.343). Reforçando também que “a concepção de professor como profissional do ensino que tem como principal tarefa cuidar da aprendizagem dos alunos, respeitada a sua diversidade pessoal, social e cultural” (FRAUCHES, 2008, p. 343).

Nos documentos oficiais identificam-se orientações aos professores na adoção de procedimentos pedagógicos que propiciem aos estudantes a compreensão dos conteúdos

programáticos a partir de sua aplicabilidade, desenvolvendo o senso crítico e criativo nas aulas de qualquer disciplina. No entanto, o que ainda se observa são aulas que se baseiam na transmissão de conteúdos seguindo rigorosamente o currículo, sem considerar o potencial criativo do estudante tampouco seus contextos culturais, fato este questionado por muitos autores. Por exemplo, de acordo com D'Ambrosio (2001, p. 81):

A educação formal, baseada na transmissão de explicações e teorias (ensino teórico e aulas expositivas) e no adestramento em técnicas e habilidades (ensino prático com exercícios repetitivos), é totalmente equivocada, como mostram os avanços mais recentes de nosso entendimento dos processos cognitivos. Não se pode avaliar habilidades cognitivas fora do contexto cultural. Obviamente, capacidade cognitiva é própria de cada indivíduo. Há estilos cognitivos que devem ser reconhecidos entre culturas distintas, no contexto intercultural, e também na mesma cultura, no contexto intracultural.

Ainda para D'Ambrosio (2001), a capacidade de apreender e compreender, assim como enfrentar criticamente situações novas, constitui a aprendizagem. Conforme o autor, apreender não é a simples aquisição de técnicas e habilidades, muito menos memorização de explicações e teorias. De acordo com o autor, "o cotidiano está impregnado dos saberes e fazeres próprios da cultura" (D'AMBROSIO, 2001, P. 22). A todo instante, os indivíduos estão comparando, classificando, quantificando, medindo, explicando, generalizando, inferindo, e, de algum modo, avaliando, usando os instrumentos materiais e intelectuais que são próprios da cultura.

Sobre criatividade e cultura

Há pessoas que tem um potencial ou senso criativo inerente, sendo este expresso em seus fazeres, fruto de suas origens culturais. A Lei nº 4.024 (1961) já assegurava às pessoas uma educação formal inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Princípios e ideais que requeriam preparo das pessoas e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que as permitissem aprimorarem-se e, especialmente, preservar e expandir o patrimônio humano, social e cultural.

O senso criativo, inerente às pessoas e proveniente, principalmente, de seu patrimônio e contexto humano, social e cultural, necessita de estímulo, e, o mais indicado, seria estimulá-lo na pessoa enquanto estudante. Este desenvolvimento do senso criativo e incitação para que o estudante expresse sua criatividade, deve ser feito desde os anos iniciais da Educação Básica.

A valorização da criatividade bem como das diferentes manifestações culturais são indicações dos documentos oficiais para toda a Educação Básica. Cultura é considerada um sistema de ideias, conhecimentos, técnicas e artefatos, de padrões de comportamento e atitudes que caracterizam determinada sociedade. Giroux (1986) afirma que a cultura é um construto para compreensão das relações complexas entre a escolarização e a sociedade: “[...] a cultura é vista como um sistema de práticas, um modo de vida que constitui e é constituído por um jogo dialético entre comportamento específico de classe e circunstâncias de um determinado grupo social” (GIROUX, 1986, p.137).

White e Dillingham (2009) consideram que o ser humano e a cultura são inseparáveis, os autores explicam esta afirmação por meio dos símbolos e significados a eles atribuídos – cultura realizada pela simbolização:

Quando os processos biológicos naturais de evolução e revolução produziram um animal simbolizador, cultura surgiu. Surgiu como uma consequência do exercício da capacidade de simbolizar, com o discurso articulado, que é a forma típica de simbolização, o mundo inteiro se tornou classificado, conceitualizado e verbalizado, e as relações entre coisas se estabeleceram com base nessas concepções (WHITE e DILLINGHAM, 2009, p. 26).

Em concordância com Godoy (2015), a cultura, em termos sociológicos, ideológicos e tecnológicos é dependente da simbolização, que, por sua vez, é dependente do discurso articulado. “A origem da cultura foi consequência do exercício da capacidade humana de atribuir significado aos símbolos (simbolizar)” (GODOY, 2015, p. 88). O comportamento cultural trata-se de uma expressão que origina as artes e as técnicas como manifestações do fazer, integrando à realidade “artefatos e, por outro lado, as ideias, tais como religião, valores, filosofias, ideologias e ciência como manifestações do saber, que se incorporam à realidade na forma de ‘mentefatos’” (D'AMBROSIO, 1986, p. 47).

A cultura popular é constituída pelas formas de ser, agir, pensar e se expressar dos diferentes grupos. Suas práticas e ações sociais advêm de crenças, valores e regras morais que permeiam e identificam um agrupamento. Segundo Giroux e Simon (2011), a cultura popular encontra-se no campo do cotidiano, enquanto a pedagogia atesta e propaga a linguagem, códigos e valores da cultura soberana. É na cultura popular que há apropriação pelo estudante, confirmando suas práticas e experiências, enquanto a pedagogia preocupa-se com a validação do saber adulto, do educador e da instituição escolar (GIROUX; SIMON, 2011). A identidade cultural e a manifestação resultante em cada grupo derivam manifestações e festas populares diversas, que expressam a identidade própria, advindas da mescla de diversas histórias, costumes, valores e culturas.

Para D'Ambrosio (2001) a cultura se manifesta no complexo de saberes e fazeres, também, na comunicação e nos valores das pessoas. Em todos os tempos e em todas as culturas, o conhecimento é gerado pela necessidade de uma resposta a problemas e situações distintas, subordinado a um contexto natural, social e cultural. Cada grupo e cada cultura desenvolvem práticas que se relacionam com seu modo de vida e obstáculos que enfrentam no cotidiano.

As pessoas têm em suas raízes culturais e na criatividade o impulso para realização de seus trabalhos. *Criar* significa dar existência, dar origem, gerar, inventar, produzir. A criação de algo acontece em todos os momentos, nas mais diversas profissões. A *arte*, uma atividade humana relacionada às manifestações de ordem estética, é expressa não somente nas manifestações populares, mas em todas as profissões.

A arte e os processos criativos são constantes em vários ramos profissionais. As diferentes manifestações artísticas podem contribuir com os processos educacionais nas mais diversas disciplinas. O estudo de distintos processos criativos, por exemplo, permite ao estudante interar-se de conceitos de diferentes áreas do conhecimento e ao mesmo tempo, conhecer e valorar a cultura de cada grupo social.

De acordo com D'Ambrosio (1986, p. 36): "Isto nos conduz [...] o caráter de uma atividade inerente ao ser humano, praticada com plena espontaneidade, resultante de seu ambiente sociocultural e conseqüentemente determinada pela realidade material na qual o indivíduo está inserido". Ainda conforme D'Ambrosio (1986):

Realmente, o que de conteúdo se ensina é de pouca importância no nosso contexto socioeconômico-cultural. De fato, o [...] que se ensina às nossas crianças e que será utilizado no seu ambiente de trabalho e será relevante no seu contexto sociocultural daqui a 20 anos, será absolutamente diferente daquele que se pretende de uma criança em países desenvolvidos” (D’AMBROSIO, 1986, p.15).

Nesses termos, Madruga e Biembengut (2016) consideram que a Educação escolar, não pode omitir-se perante essa condição e, por conseguinte, o conhecimento acadêmico precisa ser desenvolvido de tal forma a ser inter/transdisciplinar.

Sobre transdisciplinaridade

A transdisciplinaridade vem sendo apontada nas mais diferentes frentes de estudo como uma possibilidade de transcender as barreiras impostas pelas disciplinas na busca por múltiplas compreensões aos problemas vividos na atualidade de forma que, isoladamente, as áreas não conseguem alcançar. O termo *transdisciplinaridade*, conforme Nicolescu (2014, p. 53) sugere que

como o prefixo ‘trans’ indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, *através* das diferentes disciplinas e *além* de qualquer disciplina. Seu objetivo é a *compreensão do mundo presente*, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.

Para Paviani (2014), a natureza epistemológica da transdisciplinaridade consiste em dois aspectos: ir além do domínio disciplinar formalmente definido e a perspectiva de um elo entre os saberes. Este “transportar” qualquer limite disciplinar, fez com que Jean Piaget ao propor o termo pela primeira vez, em um colóquio sobre interdisciplinaridade nos anos de 1970, o colocasse muito mais como uma utopia do que algo realmente possível. Porém, a complexificação dos problemas globais, fizeram com que se refletisse sobre a necessidade do olhar sobre o todo, exigindo soluções não apenas para fragmentos.

A transdisciplinaridade tem como objetivo “impedir que o ser humano e a natureza sejam reduzidos a simples estruturas formais, teorias e procedimentos metodológicos superadas pelo desenvolvimento (PAVIANI, 2014, p. 22). Estudos com perspectivas

transdisciplinares buscam o resgate entre o ser humano e o ambiente, tentando romper olhares produzidos pela superespecialização, ofertando nossas possibilidades de compreensão impedidas pela arrogância e competição do sistema dominante. Pesquisas com vieses transdisciplinares não desconsideram o valor da especialização, mas buscam a recomposição da unidade da cultura e o caminho para o sentido intrínseco à vida (SOMMERMAN, 2008). Na prática, a transdisciplinaridade estabelece uma proposta ao rompimento de paradigmas e modelos das disciplinas acadêmicas, tendo em vista as novas exigências da sociedade (PAVIANI, 2014, p. 23).

O resgate a um pensamento que contemple o todo, segundo D'Ambrosio (1997), não se trata de um modismo ou um sistema moderno ou rearranjo entre as matérias. A transdisciplinaridade “reside na postura de reconhecimento de que não há espaço nem tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos – ou mais certos ou mais verdadeiros – os diversos complexos de explicações e de convivência com a realidade (D'AMBROSIO, 1997, p. 80). D'Ambrosio propõe que para avançarmos rumo à transdisciplinaridade é necessário vivermos a ética, a qual ele denomina como “ética da diversidade”. Para a sua prática são necessários: “1. Respeito: pelo outro com todas as suas diferenças; 2. Solidariedade: com o outro na satisfação de necessidade de sobrevivência e de transcendência; 3. Cooperação: com o outro na preservação do patrimônio natural e comum (D'AMBROSIO, 1997, p. 58).

Viver-se a transdisciplinaridade não apenas como uma medida recomendada aos trabalhos acadêmicos, profissionais, mas como ensinamentos a serem vividos nas práticas cotidianas, internalizando, repassando, por meio dos princípios da ética da diversidade, se mostra um caminho possível para o resgate não apenas de conhecimentos, mas de valores sociais os quais precisamos para nosso desenvolvimento enquanto seres humanos.

Permitir olhar o outro com respeito, solidariedade e cooperação, permite a expansão das aprendizagens por meio do compartilhamento e enriquecimento que somente o convívio e a discussão são capazes de proporcionar. Conforme Follmann (2003), a transdisciplinaridade reside na integração dos saberes, proporcionando uma formação integral, ou seja, na geração de novos conhecimentos e na formação humana.

A criatividade advém de processos próprios de cada sujeito, mas também, é produto de um ambiente que auxilia na promoção ou na inibição das habilidades criativas (FLEITH, 2005). Um ambiente acolhedor, que não promova disputas, mas a cooperação, que não compartimentalize, mas unifique ideias, torna-se um ambiente fértil e motivador à criatividade.

Considerações finais

Procurou-se neste artigo fazer um panorama geral sobre criatividade, transdisciplinaridade e cultura. Não há um aprofundamento destes tópicos, pois se tratam de temas amplos e complexos, objetivando-se aqui apenas levantar questões que instiguem à reflexão acerca de como estas temáticas estão inseridas na escola.

A criatividade é, sem dúvidas, muito importante em uma sala de aula, e, pelo que se percebe atualmente, o modelo disciplinar acaba limitando esse potencial criativo. A escola não torna o estudante “acéfalo”, sem criatividade, no entanto é responsável por um declive desse potencial. Com isso, geram-se reflexões e suposições a respeito de que tipo de sujeitos (estudantes) e seus potenciais a escola teria, se primasse pela transdisciplinaridade; se fosse uma escola que privilegiasse um currículo onde esse sujeito é realmente parte desse documento; se a cultura estivesse presente; se o sujeito fosse escutado; e se sua identidade fosse efetivamente respeitada. Com isso, quem sabe, a escola fosse um lugar que formasse estudantes mais criativos.

Os documentos oficiais estimulam a valorização do potencial criativo nas escolas, e orientam as práticas pedagógicas e o currículo para que sejam organizados de forma que contemplem aos estudantes o desenvolvimento da ética, da autonomia, do pensamento crítico e criativo, além do respeito, cooperação e solidariedade entre as pessoas. Além disso, a escola é orientada a primar por esse multiculturalismo. Seria recomendável que tudo isto estivesse presente dentro de um currículo vivo, que olhasse para essas pessoas e contemplasse a identidade desses sujeitos.

Faz-se necessário um currículo multicultural, que contemple a identidade dessas pessoas e dos seus fazeres, que se preocupe com a cultura popular e não a ignore. Pois esta cultura, impregnada nas pessoas, influencia de forma efetiva no desenvolvimento da criatividade do sujeito. Nesse sentido, vê-se na transdisciplinaridade, uma possibilidade de permitir que essa criatividade se estampe dentro da escola.

É importante que o currículo seja pensado e organizado de tal forma que contemple as identidades dos sujeitos para que eles possam explorar e mostrar o seu potencial criativo. Considera-se que o caminho não está em uma forma disciplinar e sim em olhar os problemas como um todo, ou seja, que o currículo busque visar os problemas da sociedade, daquela comunidade em específico para o qual está sendo construído. Dessa forma, o currículo não pode ser algo pronto, único, deve ser elaborado para cada grupo, cada comunidade, de uma forma muito particular, justamente para mostrar que a criatividade pode ser potencializada se for dado todo esse olhar para ela.

Assim, apresentaram-se reflexões acerca da configuração atual do currículo escolar que, na percepção das autoras deste artigo, está posto de forma equivocada e ineficiente. Como perspectiva de futuro pretende-se aprofundar as questões acerca de criatividade e transdisciplinaridade para que se possam indicar alternativas pedagógicas que busquem a valorização do conhecimento cultural das comunidades primando o desenvolvimento do potencial criativo dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm > Acesso em 30 de maio de 2015.

_____. **LDB: Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm Acesso em: 05 jun. 2015.

_____. **LDB:** Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 9. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio.** Brasília, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: 2013. 562p.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Da Realidade à Ação: reflexões sobre educação e matemática.** São Paulo: Summus, 1986.

_____. **Transdisciplinaridade.** São Paulo: Palas Athena, 1997.

_____. **Etnomatemática:** Elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FLEITH, Denise de Souza. Escala sobre o clima para a criatividade em sala de aula. **Psic. Teor. e Pesq.**, v.21, n.1, 2005, p. 85-91.

FOLLMANN, José Ivo. Transdisciplinaridade e formação integral. In. SOUZA, Ielbo M. Lôbo; FOLLMANN, José Ivo (orgs.). **Transdisciplinaridade e Universidade:** uma proposta em construção. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003. p. 48-52.

FRAUCHES, Celso da Costa. **Diretrizes para os Cursos de Graduação.** Brasília: ABMES Editora, 2008.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação:** para além das teorias de reprodução. Trad. Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1986.

GYROUX, Henry, A.; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; TADEU, Tomaz (orgs.) **Currículo, cultura e Sociedade.** 12. ed. São Paulo: Cortez. p. 107-140.

GODOY, Elenilton V. **Currículo, cultura e educação matemática.** Campinas, SP: Papirus, 2015.

MADRUGA, Zulma E. F. BIEMBENGUT, Maria S. **Modelagem & Aleg(o)rias: um enredo entre Cultura e Educação.** Editora Appris. No prelo.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; TADEU, Tomaz. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. IN: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; TADEU, Tomaz (orgs.) **Currículo, cultura e Sociedade.** 12. ed. São Paulo: Cortez. p. 7-12.

NICOLESCU, B. (2014). **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. 3. ed. São Paulo: Triom.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções**. 3. ed. Caxias do Sul: EDUCS, 2014.

SOMMERMAN, A. (2008). **Inter ou Transdisciplinaridade?** Da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes. 2. ed. São Paulo: Paulus.

VERGANI, Teresa. **A criatividade como destino: transdisciplinaridade, cultura e educação**. Organização Carlos Aldemir Farias, Iran Abreu Mendes, Maria da Conceição de Almeida. Trad. Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2009.

WHITE, L. A. e DILLINGHAM, B. **O conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Contrapontos, 2009.

Artigo aceito em 23 jul. 2016