APLICANDO

AS BASES DA ECONOMIA CRIATIVA: METODOLOGIAS ATIVAS NA APRENDIZAGEM

Suéllen Mota Marques Costa
Viviane Gomes Marçal
Márcia Câmara Bandeira de Figueiredo
Patrícia Santos Delgado

A denominação de economia criativa está vinculada às áreas de design, moda, artes, arquitetura, cinema, produção cultural, turismo, mídia, entre outros (COSTA; SANTOS, 2011a). Desse modo, conforme Costa e Santos (2011b), a economia criativa relaciona-se ao desenvolvimento da economia e das sociedades modernas na atualidade, na medida em que o capital intelectual tem se tornado mais significativo no que se refere ao desenvolvimento de novos produtos e mercados.

Sobre essa perspectiva, Vanucci (2017) afirma que, por se constituir num conceito recente, nascido na década de 1990, existem diversas abordagens sobre economia criativa. Todavia, a autora

ressalta que há uma temática recorrente nos estudos e publicações sobre o assunto que associa o conceito ao aparecimento da cultura como recurso poderoso para a geração de produtos e serviços criativos.

De acordo com Oliveira *et al.* (2013), o conceito de economia criativa ganhou expressão e relevância como disciplina de estudo a partir da década de 2000 e, atualmente, abarca uma ampla gama de áreas, setores e instituições especializadas para lidar com as indústrias criativas.

No Brasil, a economia criativa é definida pelo Plano da Secretaria da Economia Criativa como atividades produtivas que têm como processo principal "um ato criativo gerador de produto, bem ou serviço, cuja dimensão simbólica é determinante do seu valor, resultando em produção de riqueza cultural, econômica e social" (BRASIL, 2012, p. 22). Nesta perspectiva, a economia criativa se alinha com a possibilidade de preservação, difusão, potencialização e inclusão produtiva das manifestações e expressões culturais. E estes atributos são particularmente poderosos no contexto brasileiro, tendo em vista sua riqueza e diversidade cultural.

Ressalta-se que, nos fundamentos preconizados pelo Ministério da Cultura (BRASIL, 2012), o conceito de economia criativa, ainda em evolução, assume um sentido amplo. Ele abarca não só setores considerados tipicamente ligados à produção artístico-cultural, mas engloba também atividades culturais relacionadas, entre outras, às novas mídias, ao design e à arquitetura e urbanismo, conforme já mencionadas.

Os referidos setores têm em comum o fato de se constituírem em atividades produtivas cujos insumos principais são a criatividade

e conhecimento. Esse aspecto é ressaltado por Mendonça (2017), que afirma que a economia criativa é um modelo econômico baseado na criatividade e inovação, sendo impulsionada pela diversidade cultural. Seus insumos ou recursos primários não são, portanto, de ordem material, mas de ordem imaterial ou intelectual, tais como o conhecimento, a diversidade cultural e a criatividade. Dessa maneira, a economia criativa relaciona-se com a possibilidade de associá-los a atividades produtivas inovadoras de produtos, bens e serviços. Neste texto relaciona-se a economia criativa às atividades desenvolvidas no ambiente escolar e na vinculação do sistema ensino e aprendizagem, à medida que promove melhorias socioeconômicas e o desenvolvimento inclusivo.

Assim, de acordo com as premissas do Plano da Secretaria de Economia Criativa, o processo educacional para economia criativa envolve um olhar multidisciplinar que "integra sensibilidade e técnica, atitudes e posturas empreendedoras, habilidades sociais e de comunicação, compreensão de dinâmicas socioculturais e de mercado, análise política e capacidade de articulação" (BRASIL, 2012, p. 37). Não obstante, observa-se um grande déficit de ofertas e de possibilidades de qualificação nesse sentido em grande parte das instituições de ensino brasileiras.

A partir do relato de uma experiência desenvolvida com turma do segundo período da graduação em Arquitetura e Urbanismo, este trabalho busca a aproximação entre economia criativa e a relação entre o ensino e a aprendizagem por meio de metodologias ativas. Acredita-se que a metodologia ativa contribua com o processo educacional e com a economia criativa, na medida em que rompe com um modelo tradicional de ensino, estimulando nos estudantes autonomia de raciocínio, um olhar crítico

e sensível às diversidades culturais e a capacidade de se apropriar e de transpor o conhecimento construído em sala de aula para a realidade, contribuindo para a formação de futuros profissionais capazes de elaborar e materializar soluções criativas e inovadoras para os problemas cotidianos.

Metodologias ativas para aprendizagem

De acordo com Libâneo (2008), considerando as condições internas e externas de ensino, o processo no qual os professores trabalham as informações com o objetivo de desenvolver os conhecimentos e habilidades necessários aos estudantes é chamado de "estudo ativo". Segundo o autor, o aprendizado é um processo no qual o estudante adquire informações externas através de atividades propostas pelos professores e transforma essas informações em instrumentos do próprio pensamento.

Assim, os estudantes alcançam habilidades necessárias para lidar com situações reais através da assimilação do conhecimento que foi internalizado. Neste contexto, o trabalho do professor é orientar o estudante de forma sistematizada, através de um conjunto de ações pelas quais se organizam as atividades chamadas de métodos de ensino.

Dentre estes métodos, destaca-se o método de elaboração conjunta no qual os estudantes e o professor trabalham de forma interativa através de ações didáticas, como a conversação aberta, por exemplo. Neste processo, o professor traz o conhecimento de maneira organizada e incentiva os estudantes a organizarem suas próprias ideias de modo a atingir o mesmo patamar de organização lógica do conhecimento. Essa organização é feita por meio de

perguntas que oferecem um estímulo para o raciocínio, seguida pela abertura de um espaço de tempo para o estudante refletir e elaborar suas próprias ideias e pelo reforço positivo por parte do professor (LIBÂNEO, 2008).

Este método vem ao encontro das teorias construtivistas nos quais estudantes e professores trabalham em conjunto na construção do conhecimento, através do uso de uma variedade de ferramentas e recursos, em atividades que levam à solução de problemas. Assim, por meio da interatividade, professores e estudantes aprendem uns com os outros a partir da troca de conhecimento e não somente através da narrativa direcionada.

Carletti e Varani (2005) explicam que é da natureza humana a formação de comunidades onde o aprendizado é o resultado de uma troca de conhecimentos de forma recíproca. Estes autores defendem o aprendizado cooperativo no qual a construção de uma nova ideia ou conceito é um produto da negociação com o outro e não um trabalho individual.

Masetto (2003), ao refletir sobre a docência universitária, propõe que a ênfase dada ao ensino deve ser substituída pela ênfase na aprendizagem, no sentido de direcionar o processo ao desenvolvimento da pessoa (estudante), de suas capacidades intelectuais, habilidades humanas e profissionais. Assim, o sujeito principal no processo de ensino passa do professor ao estudante, no qual este tem um papel ativo, buscando informações, produzindo conhecimento, adquirindo novas habilidades, visões e valores. Neste processo, o professor deixa de ser o sujeito que passa as informações e se torna um mediador, que orienta e facilita o processo de aprendizagem.

Um dos objetivos do ensino deve ser o de capacitar o estudante para adquirir novos conhecimentos de forma autônoma, e este processo deve se iniciar por meio de atividades que permitam aos estudantes desenvolverem essa habilidade. A busca de informações por meio de pesquisa, quando o estudante é responsável pela coleta, análise e decodificação de dados, leva à significação por parte desses, que o fazem relacionando esses dados aos seus conhecimentos anteriores (MASETTO, 2013; CARTELLI; VARANI, 2005).

Sob esta perspectiva, é necessário o envolvimento do aprendiz como um todo, de maneira motivada. Assim, ressalta-se que os estudantes interajam com as situações que estão estudando e que estas situações sejam realistas, em ambientes que coloquem o estudante em contato com a sua futura situação profissional.

Um meio eficaz de se fazer isso é por meio da elaboração de projetos que levem os discentes a trabalhar em uma situação profissional real, identificando situações problemáticas e buscando soluções. Assim, além da experimentação de uma situação real, os estudantes trabalham suas habilidades de pesquisa, além da capacidade de trabalhar em grupo, partilhar ideias e aceitar novas propostas. Este tipo de atividade permite também ao estudante transcender a sala de aula tradicional e assim obter uma aprendizagem mais significativa. Ao trabalhar em espaços reais, o processo de aprendizado torna-se muito mais tangível e motivador, capaz de integrar teoria e prática e de desenvolver não só as competências e habilidades necessárias à vida profissional, mas também atitudes de ética, política e cidadania (MASETTO, 2003).

Em síntese, estes conceitos estão em consonância com aquele apresentado por Freire (1996), que afirma que o ensino deve

criar possibilidades para que o estudante desenvolva seu próprio conhecimento. O pensamento apresentado por Libâneo (2008) também assume essa direção no que diz respeito ao desenvolvimento das habilidades.

> Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a ele ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 1996, p. 21).

Todavia, para que isso ocorra de maneira mais eficiente, deve-se substituir o eixo pedagógico tradicional professor-estudante pelo professor-estudante-comunidade ou sociedade, abarcando toda a sua potência e riqueza cultural (VANUCCI, 2017).

A Lei Federal nº. 9.394/1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, prevê que a educação deve estar relacionada à prática profissional e social. O ensino universitário deve ter como premissa primordial o preparo do indivíduo como um todo, não só profissionalmente, mas também desenvolver a capacidade de relacionar-se com o outro, promover a troca de conhecimentos, forjar habilidades de maneira ativa e consciente, além de tornar-se um agente capaz de modificar de maneira positiva o ambiente que o cerca.

Metodologias ativas: uma experiência no curso de Arquitetura e Urbanismo

A partir da reflexão já apresentada sobre a Economia Criativa e as Metodologias Ativas para o ensino e aprendizagem, anuncia-se a

partir daqui a experiência realizada em uma turma do segundo período da graduação em Arquitetura e Urbanismo de uma faculdade privada brasileira, na disciplina de Introdução à Arquitetura e Urbanismo. A escolha da disciplina foi estratégica, uma vez que procurava-se romper com o pensamento tradicional da educação nas primeiras fases do desenvolvimento do(a) futuro profissional. A turma era composta por 33 estudantes, na faixa de 17 a 35 anos, em sua maioria do sexo feminino, dos quais uma parcela considerável também exercia atividade remunerada. As aulas aconteceram no turno da noite, uma vez por semana, com duração de quatro horas semanais, por um período de quatro meses.

As três primeiras aulas da disciplina foram expositivas, para que os estudantes conhecessem os conceitos básicos inerentes à arquitetura e ao urbanismo. Nessas exposições, adotou-se o Método da Elaboração Conjunta exposta por Libâneo (2008), pois consiste em uma técnica participativa que estimula o pensamento crítico do aprendiz.

A partir da quarta aula, o método expositivo foi conjugado com atividades práticas projetuais, em consonância com a metodologia ativa proposta por Masetto (2003), cujo foco é a experimentação de uma situação real. A primeira delas consistiu na análise urbanística da praça em frente à faculdade, bem como de seu entorno imediato. Em grupos cujos integrantes foram escolhidos aleatoriamente pela professora, os aprendizes analisaram um espaço conhecido, com base nos conceitos estudados em sala. Essa análise foi sintetizada pela produção de cartazes, os quais apresentavam colagens de fotos, desenhos e textos (Figura 5.1a, b e c). O objetivo foi estimular o trabalho colaborativo, à criatividade e o senso crítico. No tocante ao trabalho em equipe, buscou-se estimular a aceitação das diferenças interpessoais, uma

vez que os universitários precisaram lidar com pessoas desconhecidas ou pouco estimadas por eles. Tais objetivos estão em consonância com os princípios da economia criativa que, segundo Mendonça (2017), baseia-se na criatividade e na inovação, as quais são impulsionadas pela diversidade cultural. Além dos conceitos, almejou-se o desenvolvimento de habilidades gráficas por meio da organização das informações em forma de cartaz. Houve resistência de alguns estudantes no momento inicial, pois gostariam de permanecer no método de ensino tradicional, ao qual estavam acostumados. Todavia, com o avançar dos trabalhos e com a devida orientação, os grupos finalizaram seus cartazes e colocaram-nos em exposição em um dos corredores da faculdade (Figura 5.1d).

Figura 5.1: a) Estudantes sintetizam as análises em cartazes (em cima à esquerda); b) Elaboração do cartaz de modo colaborativo (em cima à direita); c) Cartaz produzido com croquis, fotos e texto (abaixo à esquerda); d) Exposição de cartazes no corredor da faculdade (abaixo à direita)
Fonte: Acervo das autoras

Os estudantes produziram cartazes dentro da qualidade gráfica esperada. Houve pouco texto manuscrito, uma vez que os estudantes trouxeram as frases impressas. Isso refletiu o planejamento e a organização das equipes. Os desenhos à mão livre (croquis) foram caprichosamente elaborados, e os integrantes do grupo decidiram coletivamente sobre o design gráfico do cartaz. Foi uma etapa de ligação entre as atividades do ensino médio e as típicas do ensino superior. Com esse trabalho empregaram-se atividades escolares conhecidas, isto é, as típicas do ensino médio, embora com uma suave elevação de complexidade para introduzir os graduandos no ensino superior. Isso evitou rompimentos abruptos de procedimentos e mentalidades, o que contribuiu para a superação das dificuldades, pois os universitários sentiram-se um pouco mais seguros.

A partir da sétima aula, os estudantes começaram a elaborar outro cartaz com diretrizes de intervenção espacial na praça em frente à faculdade. Porém, nessa fase, o cartaz foi gerado com o auxílio de computador. Apresentaram-se alguns cartazes produzidos em concursos de arquitetura e urbanismo, bem como forneceram-se orientações sobre maneiras de organizar as informações de forma clara e estruturada. A despeito da resistência inicial, os graduandos ficaram satisfeitos ao verificar a evolução de suas habilidades durante a disciplina. O trabalho foi novamente exposto nos corredores do edifício (Figura 5.2). Nessa etapa, tiveram fim os estudos sobre a praça, os quais contemplaram a parte urbanística da disciplina.

Figura 5.2: Cartaz produzido por um dos grupos com a síntese das alterações propostas
Fonte: Acervo das autoras

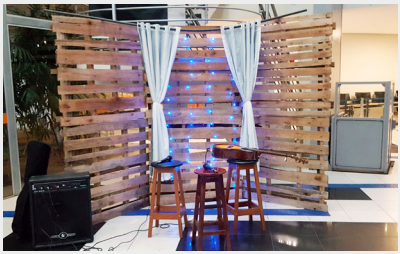
Embora muitos universitários não tivessem experiência com *software* de design gráfico, o resultado foi satisfatório. Nessa etapa, os estudantes estavam mais motivados e esforçaram-se para aprender. A experiência de enviar um *banner* para copiadora também foi uma experiência relevante, pois aprenderam na prática os trâmites deste procedimento.

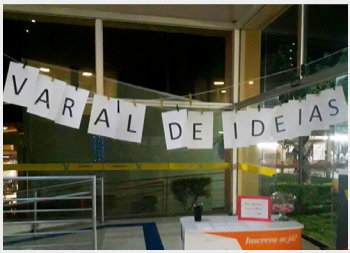
De modo a contemplar também aspectos arquitetônicos, a proposta para o terceiro trabalho foi uma intervenção espacial temporária no interior de um dos edifícios da faculdade. Em um primeiro momento, em grupos, os estudantes analisaram o espaço e propuseram alterações. Uma das observações recorrentes era que o espaço estaria subutilizado. Logo, a maioria das propostas visava estimular o uso e a apropriação do espaço pelos estudantes, de modo a fortalecer os laços de pertencimento e a construção

de significados. Ou seja, o objetivo era fortalecer a relação simbólica do lugar, em consonância com o Plano da Secretaria da Economia Criativa do Ministério da Cultura brasileiro, citado anteriormente. Tal plano estabelece que, na economia criativa, a dimensão simbólica é determinante do valor de um produto, bem ou serviço (BRASIL, 2012). Em seguida, os universitários deveriam construir o que haviam proposto, elaborar um vídeo explicativo e desmontar as instalações.

Os resultados foram diversificados: houve um painel itinerante, um espaço de descanso, uma árvore de recados etc. Todavia, a intervenção mais impactante foi a elaborada conjuntamente por duas equipes. Os grupos uniram-se espontaneamente e organizaram um evento para apropriação daquele espaço. Em um primeiro momento, utilizando os conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores, os estudantes produziram um cartaz explicativo do evento, assim como outro para divulgação virtual, o qual foi enviado via Internet para diversos frequentadores da faculdade. Em seguida, organizaram as duas intervenções, que aconteceriam simultaneamente: uma apresentação musical (Figura 5.3a) e um "varal de ideias", que consistia em estimular as pessoas a escreverem recados sobre a faculdade, os quais seriam incorporados ao ambiente (Figura 5.3b).

Figura 5.3: a) Palco construído pelos estudantes para apresentação musical (à esquerda); b) Instalação do "varal de ideias" elaborada e construída pelos estudantes (à direita)
Fonte: Acervo das autoras





Ademais, os grupos conseguiram um sofá emprestado por um patrocinador, maquetes para compor o ambiente, bem como trataram o entorno de diversas maneiras (Figura 5.4a e b). Inclusive, os integrantes participaram ativa e colaborativamente durante o evento: a cantora era uma estudante da disciplina, a equipe do "varal de ideias" prendia os recados nos barbantes à medida em que eram produzidos pelos visitantes, além de convidar diversas pessoas que estavam de passagem para participarem do evento.

Figura 5.4: a) Quadro de divulgação na entrada do evento, produzido pelos estudantes (esquerda); b) Caixas decorativas na entrada do evento, com sofá ao fundo, ambos providenciados pelos universitários (direita)
Fonte: Acervo das autoras

Como maior legado do terceiro trabalho prático, pode-se citar a elevação do nível de confiança e autoestima dos estudantes universitários que participaram das ações propostas, especialmente no que concerne à capacidade de tornar planos reais. Ademais, foi uma lição importante de trabalho colaborativo, criatividade, organização, superação das dificuldades (incluindo as divergências interpessoais) e interface entre teoria e prática. Assim, o último trabalho coroou as atividades anteriores e transmitiu a mensagem de que arquitetura não é apenas desenho: é a construção de espaços que contribuam para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, em seus mais diversos aspectos. Tais conceitos e habilidades desenvolvidos pelos estudantes preparam-nos para aplicação dos princípios da economia criativa na profissão, por meio da intervenção crítica, consciente, criativa e colaborativa sobre a realidade imediata.

No Brasil, a economia criativa é definida pelo Plano da Secretaria da Economia Criativa do Ministério da Cultura como atividades produtivas que têm como processo principal "um ato criativo gerador de produto, bem ou serviço, cuja dimensão simbólica é determinante do seu valor, resultando em produção de riqueza cultural, econômica e social" (BRASIL, 2012, p. 22).

Seus insumos ou recursos primários não são, portanto, de ordem material, mas de ordem imaterial ou intelectual, tais como o conhecimento, a diversidade cultural e a criatividade. Dessa maneira, a economia criativa relaciona-se com a possibilidade de associá-los a atividades produtivas inovadoras de produtos, bens e serviços.

Considerações finais

A experiência realizada utilizou etapas sequenciais de construção de conhecimentos e habilidades por meio da participação ativa dos estudantes, etapas essas que culminaram no terceiro trabalho prático. Por meio do último trabalho apresentado, os estudantes puderam conscientizar-se de sua capacidade de intervenção crítica e criativa sobre a realidade imediata. Por meio da intervenção espacial, os estudantes perceberam e desenvolveram suas habilidades de análise, planejamento e execução. Portanto, ficou evidente que as metodologias ativas desenvolvidas durante a disciplina contribuíram para a formação de um arquiteto urbanista mais preparado para aplicar os princípios da economia criativa em sua prática profissional.

Ademais, diante da reflexão em torno da Economia Criativa e da experiência realizada com os estudantes por meio de metodologia ativa na relação ensino-aprendizagem, entende-se que as bases da economia criativa são oportunidades a serem desenvolvidas no ambiente escolar.

Este relato de experiência abarcou estudantes universitários do curso de Arquitetura e Urbanismo, contudo existe a possibilidade de aplicação do método em outros cursos e em outros níveis da educação. Desse modo, seria possível estimular estudantes no desenvolvimento de suas habilidades na geração criativa de produtos, bens ou serviços que interajam com as demandas que os cercam e em consonância às expressões culturais, sociais e econômicas.

Referências

AUSUBEL, D.P. **Aquisição e retenção de conhecimentos:** uma perspectiva cognitiva. 1 ed. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Plano da Secretaria de Economia Criativa:** Políticas, diretrizes e ações 2011 a 2014. Brasília: Ministério da Cultura, 2012. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/documents/10913/636523/PLANO+DA+SECRETARIA+DA+ECONOMIA+CRIATIVA/81dd57b6-e43b-43ec-93cf-2a29be1dd071>. Acesso em: 20 abr. 2018.

CARLETTI, A.; VARANI, A. **Didattica costruttivista**. Dalle teorie alla pratica in classe, Trento: Erickson. 2005.

COSTA, A. J. D; SANTOS, E. R. S. Economia criativa: novas oportunidades baseadas no capital intelectual. **Economia & Tecnologia** (UFPR), v. 25, p. 179-186, 2011a.

COSTA, A. J. D; SANTOS, E. R. S. Economia criativa no Brasil: quadro atual, desafios e perspectivas. **Economia & Tecnologia** (UFPR), v. 27, p. 151-159, 2011b.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 25º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. 28.º reimp. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

MASETTO, M. T. Docência universitária: repensando a aula. In: TEODORO, A. **Ensinar e aprender no ensino superior:** por uma epistemologia pela curiosidade da formação universitária. Ed. Cortez: Mackenzie, 2003.

MENDONÇA, R. M. L. O. Transformando ideias em recursos de desenvolvimento. In: MENDONÇA, R. M. L.; MORAES, M. F. V.; MONTEIRO, M. T. F. (orgs.). **Economia Criativa:** inovação e desenvolvimento. Publicação do Programa Institucional de Extensão em Cultura e Desenvolvimento. Belo Horizonte: EdUEMG, 2017. p. 19-45.

OLIVEIRA, J. M.; ARAÚJO, B. C.; SILVA, L. V. **Panorama da Economia Criativa no Brasil**. Rio de Janeiro: Ipea, 2013.

VANUCCI, M. F. Economia Criativa e a Extensão Universitária: a experiência do projeto Muda de Ideias. In: MENDONÇA, R. M. L. O.; MORAES, M. F. V.; MONTEIRO, M. T. F. (orgs.). **Economia Criativa:** inovação e desenvolvimento. Publicação do Programa Institucional de Extensão em Cultura e Desenvolvimento. Belo Horizonte: EdUEMG, 2017. p. 97-114.