

VOZES DAS INFÂNCIAS: POTENCIAL CRIATIVO VERSUS CURRÍCULOS ANESTESIADOS

Julia Caetano Cunha Moraes Almeida ¹
Débora da Silva Cardoso ²

INTRODUÇÃO

O contexto do “chão da escola” nos leva a refletir sobre as estruturas, as expectativas e as percepções sociais vigentes sobre educação, cultura escolar, infância e seu potencial criativo. Em Almeida e Cardoso (2023), analisou-se o caráter dinâmico da cultura escolar na Educação Infantil, por meio da vivência em sala de aula. O estudo etnográfico realizado corroborou para a constatação de que não necessariamente a cultura permeada na sala de aula reflete o que está previsto no Projeto Político Pedagógico. Esta cultura descrita é promovida pelos diversos atores do processo educacional com base em suas respectivas percepções sobre o ensino e sobre o infante, que impactam na prática pedagógica diária.

A escola é constituída não apenas pelas concepções pedagógicas formalmente descritas em suas diretrizes curriculares, mas também pelos sujeitos que nela atuam. Em Almeida e Cardoso (2023), discorreu-se a respeito dos múltiplos aspectos por vezes implícitos, que correspondem ao que Libâneo, Oliveira e Toshi (2012) denominam de currículo oculto e constituem uma cultura em sala de aula contrária à inovação infantil. Reconheceu-se, no entanto, a necessidade de aprofundar a pesquisa em prol de compreender de que modo o currículo formal é aplicado em sala de aula e suas implicações sobre o potencial criativo, utilizando-se da perspectiva docente como referencial do que é executado no dia a dia escolar.

Em virtude da divergência observada entre aquilo que é descrito nos documentos pedagógicos e aplicado no chão da escola, questiona-se o que é esperado da educação e quais percepções constituem a prática pedagógica. O contraste entre aquilo que é vivenciado na realidade da educação brasileira, a concepção docente estabelecida no fazer pedagógico e as abordagens teóricas descritas nas Diretrizes Curriculares expõe o desarranjo existente na estrutura educacional atual.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Presbiteriana Mackenzie – UPM, almeida.juliacaetano@gmail.com;

² Doutora pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM, debora.sil@mackenzie.br.

Em Almeida e Cardoso (2023) o ponto de partida para o “debruçar-se” sobre o chão da escola, por meio de um estudo etnográfico da cultura escolar, surgiu através do apontamento da autora Martínez (2002) sobre a discrepância entre os crescentes discursos e pesquisas relacionados à criatividade e a realidade observada em sala de aula.

Esta pesquisa se estabeleceu a partir do posicionamento de Farias (2020, p.10) de que:

A ausência de diretrizes curriculares para o desenvolvimento da criatividade pode levar a ações no ambiente escolar que remetem a uma concepção limitada do fenômeno, circunscrita ao universo do lúdico, da brincadeira e dos jogos sem relação, por exemplo, com o campo da resolução de problemas.

Barbosa (2007, p.189), de maneira semelhante, ressalta o perigo das abordagens que superficialmente se relacionam com a criatividade e a livre expressão e, conseqüentemente, se tornam na prática “pedagogias do fazer rápido”.

Kneller (1978) sugere que existem apenas dois modos de introduzir a criatividade na educação. Para ele “ou ensinamos criatividade como coisa distinta, ou mobilizamos o potencial criativo em todo assunto de que tratamos” (KNELLER, 1978, p.94).

Dessa forma, questionou-se: quais as perspectivas docentes sobre o currículo no que diz respeito à valorização do potencial criativo infantil e sua aplicação em sala de aula? Valendo-se, portanto, do pressuposto de que as Diretrizes Curriculares ainda carecem de uma concepção ampliada sobre o potencial criativo infantil e sua promoção efetiva na prática escolar. Ademais, considera-se que para além do currículo formal, são as percepções pedagógicas e a interpretação de cada professor sobre estes documentos que configuram a prática em sala de aula e constituem o currículo real (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSHI, 2012).

As observações provenientes do estudo aproximado da realidade da Educação Infantil em Almeida e Cardoso (2023) conduziram ao questionamento acerca de quais são as condições e os aspectos que configuram a estrutura escolar. Dentre eles, optou-se por investigar as Diretrizes Curriculares, com o foco na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a percepção docente sobre elas, no que tange ao currículo formal e real respectivamente, permitindo uma análise mais ampla a respeito das concepções curriculares e docentes, bem como do potencial criativo infantil.

Uma compreensão superficial sobre o papel da criatividade na formação integral do aluno conduz a práticas descontextualizadas que, apesar de lúdicas, não impactam significativamente no desenvolvimento cognitivo, social e criativo da criança (MASINI

e MOREIRA, 2008; KNELLER, 1978). Estudos aprofundados sobre a criatividade, como Alencar e Fleith (2003), Vigotsky (2014) e Vickery (2016), nos conduzem para um olhar refinado sobre o tema em prol de uma educação imersa em uma cultura criativa onde há espaço para questionar, imaginar, experimentar, desafiar e conquistar.

No que diz respeito à representação curricular formal existente acerca do tema, por meio da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi possível identificar que o termo “criatividade” é mencionado de modo explícito e vinculado a propostas que promovem o protagonismo e a autonomia dos alunos. Assim, destaca-se a segunda competência geral estabelecida para a Educação Básica:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BRASIL, 2017, p. 9)

Em outro momento, ao enfatizar o compromisso com a educação integral o documento enfatiza que no cenário atual “ser criativo [...] requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender” (BRASIL, 2017, p. 14). A defesa da educação integral, de acordo com a BNCC, consiste na intencionalidade dos processos educativos que visam uma aprendizagem significativa e sintonizada com a realidade escolar, o que exige o reconhecimento das distintas infâncias “e seu potencial de criar novas formas de existir” (BRASIL, 2017, p. 14).

METODOLOGIA

Em prol de atingir o objetivo proposto, foi realizado um estudo de caráter qualitativo, de natureza básica e, segundo os objetivos, se identificou como exploratório e descritivo.

Foi divulgado um questionário online para profissionais da educação, dentre eles professores, coordenadores, orientadores, diretores e auxiliares de sala, atuantes em escolas públicas e privadas localizadas em diferentes regiões na cidade de Brasília, Distrito Federal. As análises se deram com base no total de trinta e sete respostas ao formulário.

Intentou-se identificar, por meio de questões objetivas de múltipla escolha e questões abertas, quais as percepções docentes sobre o currículo no que diz respeito à

valorização do potencial criativo de seus alunos e como isso se traduz no cotidiano da sala de aula.

O relato subjetivo da concepção de cada profissional nos permitiu efetuar uma análise comparativa entre aquilo que está previsto no currículo formal e os aspectos que regem, na perspectiva docente, a prática em sala de aula e estabelecem padrões no fazer pedagógico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As análises dos resultados vinculados às respostas do questionário revelam que sessenta e dois por cento dos profissionais entrevistados interpretam que as Diretrizes Curriculares e o Projeto Político Pedagógico (PPP) influenciam de maneira clara e objetiva na elaboração dos planos de aulas semanais e na prática escolar diária. Dentre aqueles, porém, que responderam negativamente à influência do currículo no dia a dia da sala de aula, alguns defenderam que “a prática na sala de aula depende do professor, o PPP norteia o trabalho”, “a sala de aula é orgânica e as Diretrizes são engessadas, porque depende da época em que foram estruturadas”, “no dia a dia, na prática, não temos muita orientação, sei que o PPP existe, porém não o conheço” ou disseram não saber opinar acerca dessa influência.

Por outro lado, apesar da ênfase afirmativa quanto à influência do currículo no dia a dia escolar, a maior parte dos profissionais identificou os currículos como anestesiados quando questionados a respeito. Outros, no entanto, trouxeram uma nova perspectiva, defendendo que não são os currículos, mas a docência que está anestesiada: “temos muitas novas metodologias e estratégias que não conseguimos utilizar por faltar emoção, entusiasmo, motivação para exercer a docência” e “não acho o currículo anestesiado, acredito que nós profissionais da educação estamos sem perspectiva diante de uma sociedade egocêntrica”.

Esta disparidade entre as respostas pode-se dar em parte por um possível desconhecimento acerca da teoria dos currículos formal, real e oculto (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSHI, 2012) uma vez que a não distinção entre aquilo que está escrito, o que é praticado e o que é assimilado pelo aluno, respectivamente, torna limitada a compreensão sobre o fenômeno. Uma das participantes demonstrou perceber a

necessidade dessa diferenciação, utilizando-se de termos como “currículos na forma escrita”, “currículo de formação” e “currículos da Educação Básica”.

Por fim, com base nas respostas acerca do significado de criatividade, constatou-se que existem perspectivas com ênfases diversas, reforçando a tese a respeito do caráter plural que este conceito possui no âmbito escolar. Quanto às barreiras para promover a criatividade dos alunos, destacam-se “a falta do incentivo para o protagonismo estudantil”, “professor/escola ‘engessado’, que não permite espaço e tempo para tal” e “a cultura pedagógica anterior, que ainda dá preferência para o resultado (bonito) e não para o processo de construção”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo, portanto, se dedicou a complementar a busca pela compreensão dos diversos fatores que compõem os currículos e a dinâmica cultura escolar através da análise da perspectiva docente a respeito do currículo e da prática escolar voltada para a promoção da criatividade infantil. A proposição de que talvez não sejam os currículos, mas os docentes que se encontrem em um estado de "anestesia" diante da educação, nos aponta um novo tópico passível de pesquisa.

Ao longo da pesquisa, foi possível alcançar os objetivos propostos de analisar o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta sobre a criatividade e investigar a compreensão dos professores a respeito dessas diretrizes. Os resultados evidenciam que, embora a BNCC contemple o valor da criatividade, sua implementação na prática escolar ainda enfrenta desafios, muitas vezes em virtude de interpretações limitadas, falta de recursos adequados e formação continuada.

Por fim, enfatiza-se a necessidade de mais investigações voltadas para a análise da cultura escolar, com o objetivo de aprofundar a compreensão das condições que promovem ou inibem a criatividade no ambiente educativo, comparando os impactos na Educação Infantil e nos demais segmentos. Esta pesquisa, portanto, pode complementar a gama de estudos que contribuem significativamente para uma educação que promova o desenvolvimento integral e criativo das crianças bem como a estesia e a curiosidade, reconhecendo os infantes como sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Criativo; Potencial Criativo, Currículos, Infâncias, Cultura.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. Criatividade: múltiplas perspectivas. 3. ed. Brasília: **Editora Universidade de Brasília**, 2003, 2009 (reimpressão).
- ALMEIDA, Julia Caetano Cunha Moraes; CARDOSO, Débora da Silva. Potencial criativo na infância: implicações e perspectivas no chão da escola. Anais IX CONEDU. Campina Grande: **Realize Editora**, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/98669>>. Acesso em: 22/04/2024.
- BARBOSA, Maria C S. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. **Grupo A**, 2007. E-book. ISBN 9788536316840. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536316840/>. Acesso em: 08 abr. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf&ved=2ahUKewjajqTBn5SJAxXiqJUCHc28A2oQFnoECBQQAQ&usg=AOvVaw3_w6_K9cwObLfIRXEIU8Tw. Acesso em: 16 out. 2024.
- FARIAS, Mateus Pinheiro de. Educação criativa: princípios, fundamentos e pedagogia. 1. ed. Jundiaí: **Paco e Littera**, 2020. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 29 mar. 2024.
- KNELLER, George Frederick. Arte e Ciência da Criatividade; tradução de J. Reis. 5. Ed. São Paulo: **Ibrasa**, 1978.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 10 ed., São Paulo: **Cortez**, 2012.
- MARTÍNEZ, Albertina Mitjans. A criatividade na escola: três direções de trabalho. **Linhas críticas**, v. 8, n. 15, p. 189-206, 2002. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/3057/2749>. Acesso em: 23 mar. 2024.
- MASINI, Elcie F. Salzano; MOREIRA, Marco Antônio. Aprendizagem Significativa: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. São Paulo: **Vetor**, 2008.
- VICKERY, Anitra. Aprendizagem ativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Porto Alegre: **Penso Editora LTDA**, 2016. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788584290697/>. Acesso em: 08 abr. 2024.
- VYGOTSKY, L. Imaginação e criatividade na infância. São Paulo: **Martins Fontes**, 2014.