

CRIATIVIDADE E PROTAGONISMO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: POSSIBILIDADES NA TEORIA E NA PRÁTICA

Rafaela Koncikowski Abel¹
Bárbara Cristina Pasa²

RESUMO

O artigo fomenta reflexões sobre a importância do protagonismo e da criatividade para as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir de uma pesquisa de caráter qualitativo e exploratório, objetivou analisar como a criatividade e o protagonismo podem ser incentivados em sala de aula propondo sugestões de contextos com foco para o desenvolvimento integral da criança. Aponta-se a importância do brincar, da imaginação e da mediação pedagógica sensível como estratégias essenciais. Além disso, foi realizado um olhar sobre o que a Base Nacional Comum Curricular aborda sobre essas questões. O referencial teórico que embasou a pesquisa destaca a necessidade de considerar os saberes prévios, o ambiente e as interações para promover aprendizagens significativas a partir do protagonismo a ao encontro da criatividade. Exemplos de contextos práticos são apresentados propondo um currículo vivo e contextualizado. Concebe-se o professor como mediador, criando ambientes ricos, desafiadores e criativos, que valorizem a criança como sujeito ativo, participativo, capaz de criar, investigar, recriar e transformar o mundo em que vive.

Palavras-chave: Criança; Saberes prévios; Ambiente; Interações.

1 INTRODUÇÃO

O avanço das pesquisas na área de educação é contínuo e dinâmico, o campo está sempre com estudos abertos em diferentes temáticas. A mudança na maneira de conduzir e vivenciar o processo educacional, afastando o foco do professor e do repasse de conhecimentos como centralidade, possibilitando que o estudante atue como protagonista central, avança de maneira significativa nos últimos tempos. No entanto, embora muitas pesquisas apresentem aspectos importantes sobre essas mudanças, ainda há uma falta de consenso sobre a continuidade de processos importantes, como o despertar da criatividade e do protagonismo, entre as etapas da Educação Básica na prática da sala de aula. Muito se sabe sobre o protagonismo infantil na Educação Infantil e diversas práticas são desenvolvidas com esse foco, mas nos Anos Iniciais

¹ Docente na Rede Municipal de Ensino no município de Erechim – Escola Municipal de Ensino Fundamental Cristo Rei. Especialista em Neurociências, Educação e Desenvolvimento Infantil. E-mail: rafaelakabel@gmail.com

² Docente na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Erechim. Doutora em Educação Científica e Tecnológica. (UFSC) E-mail: barbara.pasa@uffs.edu.br

do Ensino Fundamental esse conceito ainda é pouco estudado e explorado, com lacunas na organização curricular e na formação dos docentes.

A criança que chega à escola carrega consigo uma bagagem rica em experiências, vivências culturais, tradições religiosas, modos de vida e particularidades diversas. De acordo com Vygotsky (1984), o ato de ensinar consiste em intervir na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do aluno, considerando seus conhecimentos prévios como ponto de partida e utilizando a mediação e a interação social como instrumentos fundamentais para a construção de novos saberes. Compreender esse saber prévio é o primeiro passo para planejar um ensino verdadeiramente eficaz. Pois como nos aponta o autor, mesmo as criações humanas mais inventivas têm origem na reorganização e combinação de experiências previamente vividas Vigotsky (2018).

Diante dessas ideias, a escola tem como papel fundamental conduzir o processo educacional levando em conta as informações vindas das crianças, propondo que elas sejam protagonistas do seu desenvolvimento, compartilhando pontos de vista, conhecendo a respeitando a diversidade, refletindo, pensando e construindo hipóteses, senso crítico e de socialização. Paulo Freire (1996) já ponderava que é na problematização do mundo, na comunicação e na troca de experiências, que o homem se torna criativo e capaz de transformar a realidade. Portanto, é preciso conceber, através desses momentos de interação e partilha, a criatividade para além de uma habilidade artística, como uma competência que se estende para diversas áreas do conhecimento e do cotidiano. A partir do brincar simbólico, pelo diálogo, no convívio entre os pares, nos jogos as crianças expressam sua criatividade. Ao oportunizar esses momentos para as crianças contribui-se para o desenvolvimento global e também na construção da autoestima, confiança, imaginação, autonomia e controle de emoções.

Neste artigo são fomentadas reflexões acerca da criatividade e do protagonismo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Aspectos relacionados a esse tema foram instigados a partir da escrita do trabalho de conclusão de curso - TCC intitulado *Conceitos e Interlocuções sobre as Práticas da Escuta Sensível e do Acolhimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, cujos resultados apontaram na direção da existência de barreiras para tratar sobre nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois poucas foram as pesquisas encontradas sobre esse tema. Tal TCC também esclareceu que ainda se faz necessário reformular conceitos e pré-conceitos dos docentes que atuam nessa área, em especial sobre o termo criança, sobre o desenvolvimento delas, sobre o papel do professor mediador dentro das escolas e na vida das crianças para o aprendizado.

Na perspectiva de expandir a pesquisa desenvolvida em nível de graduação, realizou-se uma pesquisa exploratória, caracterizada por fornecer uma compreensão geral sobre a problemática investigada. A metodologia adotada, de carácter qualitativo, permitiu uma abordagem detalhada para compreensão das complexidades e peculiaridades da temática por diferentes vieses. Os procedimentos de coleta de dados e informações contemplaram a pesquisa bibliográfica, que busca em obras já publicadas, como livros, artigos, teses, dissertações e outros documentos científicos o embasamento para a pesquisa, com o intuito de contextualizar a pesquisa, sintetizar e fundamentar a pesquisa, além de direcionar o pesquisador sobre a relevância do tema e da profundidade de trabalhos existentes (Gil, 2008; Ludke, 2013).

Diante disso, o presente trabalho buscou por autores que investigam sobre o protagonismo e a criatividade infantil com destaque aos que abordam o Ensino Fundamental, estabelecendo ligação desses termos com o documento norteador da Educação a BNCC, e identificando, na etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, possibilidades de oportunizar a criatividade e o protagonismo infantil nas escolas. Objetivando, assim, impulsionar os docentes a saírem da sua zona de conforto, desafiar as crianças a pensar fora dos padrões, inovar e possibilitar que as crianças tenham acesso ao desenvolvimento pleno.

Ponderadas tais questões, acreditamos ser importante, inicialmente, compreender a abrangência do termo ‘criança’ para o qual aqui estamos direcionando. Ainda existe o equívoco de imaginar a criança apenas na Educação Infantil, como aquele ser indefeso, pequeno, que necessita ser ensinado, dependente do adulto. Quando tal ser inicia o Ensino Fundamental ‘deixa’ então de ser criança. Porém, ao contrário disso, a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre Estatuto da Criança e do Adolescente e diz respeito à proteção integral à criança e ao adolescente contempla que “Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Ou seja, “os sujeitos que frequentem os Anos Iniciais do Ensino Fundamental são crianças” (Abel, 2023, p. 24) e é assim que eles precisam ser vistos, como um “[...]sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere” (Brasil, 2009, p. 6).

Ao conceber este conceito, os educadores precisam ter esclarecido que o processo de aprendizagem necessita de uma continuidade e que os sujeitos são crianças em constante desenvolvimento. Muitos são os avanços e habilidades adquiridas nesse tempo em que a criança está no Ensino Fundamental, por isso é importante que o educador tenha conhecimentos dessas

características de desenvolvimento para, assim, oportunizar experiências significativas que o impulsionem, além de ponderar sobre o que possibilitar ou não a esses sujeitos.

2 CRIATIVIDADE E O PROTAGONISMO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Por muito tempo concebeu-se a criatividade como sendo originária de uma abordagem mística que a considerava um dom divino ou um presente de uma entidade espiritual que dotava alguns indivíduos com uma condição superior de poder criativo. Outra abordagem que remonta aos primórdios dos estudos em criatividade se refere à atribuição dessa característica aos considerados gênios. Recentemente, em contrapartida, estudos empíricos têm contribuído com novas formas de conceber a criatividade e apresentam concepções que superam essas visões. Foram propostas formas multifacetadas de analisar a criatividade, tomando-a como “o resultado de uma convergência de fatores cognitivos, conativos e ambientais” (Gontijo *et al.*, 2007, p. 16). Percebe-se, assim, uma mudança de perspectiva que deixa de considerar a criatividade em seu aspecto individual e passa a concebê-la a partir de uma multiplicidade de fatores.

A vasta literatura dessa área de estudo não fornece nenhum conceito único sobre o que se entende por criatividade. Entretanto, bases filosóficas diversas e abordagens distintas possibilitam ricas discussões sobre as compreensões que se tem do potencial criativo. Assim, dependendo do aspecto foco o qual se estuda essa capacidade humana - a pessoa, o produto, o processo ou o ambiente - ou as relações entre esses aspectos, é possível conceber a criatividade de uma forma diferente. De acordo com Goswami (2012, p. 64), existem

dois tipos básicos de criatividade: a criatividade situacional, com a qual se resolvem novos problemas combinando ideias antigas de maneira inovadora, e a criatividade fundamental, que “versa sobre verdadeira originalidade, da qual é capaz só mesmo a consciência, em sua liberdade incondicional”.

Assim, é por meio da combinação de ideias já existentes e por meio de surgimento de novas ideias que o autor concebe o surgimento do novo, relativo à criatividade.

Partindo do pressuposto de que a criatividade se dá em um contexto sistêmico, ou seja, composta por diversos fatores, na contemporaneidade existem “modelos” que explicam a criatividade. Tais modelos diferem dos modelos tradicionais que concebem a criatividade sob um olhar místico ou como genialidade inata uma vez que integraram múltiplos fatores – não só o indivíduo e suas circunstâncias pessoais – na constituição dos processos criativos. As similaridades entre os modelos se encontram no fato de que criatividade não é considerada como um fator isolado da complexidade humana, mas envolto em um sistema de fatores que se inter-relacionam (Gontijo *et al.*, 2019). Esses modelos destacam que o ambiente interfere na

produção criativa e, além disso, esses modelos têm em comum o fato de apresentarem a criatividade como um fenômeno que ocorre na inter-relação entre os aspectos pessoais, os conhecimentos produzidos pela humanidade e o ambiente. Assim, Gontijo *et al.* (2019) entendem que as teorias sistêmicas possuem uma visão integrada desses três fatores— aspectos pessoais, contexto ambiental e conhecimento.

Percebe-se, assim, que o processo criativo não se dá de forma simples ou aleatória. Pelo contrário, ele exige um conjunto de condições favoráveis, sendo necessário reunir uma variedade de elementos que permitam ao indivíduo, em estado criativo, estruturar-se diante do desafio a ser enfrentado. Sob essa perspectiva, a criatividade não se configura como um dom inato restrito a indivíduos privilegiados ou como um fenômeno esporádico. Ao contrário, trata-se de um processo complexo que demanda preparação, envolvimento contínuo e condições favoráveis para sua manifestação (Gontijo *et al.*, 2019).

Ao encontro dessas ideias, a criatividade, para Rinaldi (2020, p. 216) “é também um projeto interativo, relacional e social”. Sendo assim, a autora afirma que é necessário um contexto para ela existir. Nas escolas, em particular, todo lugar e todo o momento deveria dar condições para ela se manifestar. Assim, é importante o professor oportunizar momentos de promoção da criatividade das crianças dentro e fora da sala de aula. Com a organização do espaço, disposição dos objetos, roteiro a ser seguido, com questionamentos-chaves que fomentem o pensar e criar.

Quando pensamos em criatividade, lembramos de imaginação, criação, algo novo, pensado e elaborado de forma única. Mas em todo o processo de criação, de criatividade o sujeito parte de algum lugar, das experiências anteriores. Partindo dessa premissa, Vigotsky (2018, p. 15) ressalta que “O cérebro não é apenas um órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento”. E assim, ao imaginarmos e criarmos algo, estamos considerando e reformulando nossas memórias.

O autor, ainda pontua, que “os processos de criação se manifestam com toda a sua força já na mais tenra infância” (Vigotsky, 2018, p. 18). Ao brincar, fantasiar e imitar a criança desenvolve significado para a criação, além de criar contextos, enredos e histórias partindo das suas interações e brincadeiras.

A palavra “protagonismo”, por sua vez, tem origem no latim, onde *protos* significa “ser o principal” e *agonistes* significa “lutador”. Assumir o protagonismo significa, entre outras coisas, ocupar uma posição central em determinada situação. No contexto educacional, isso implica reconhecer a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem, capaz de tomar

decisões, investigar, elaborar hipóteses e atribuir significados a partir de suas vivências e interações com o mundo. O protagonismo infantil está relacionado à participação ativa das crianças em seu próprio desenvolvimento, bem como na resolução de situações e problemas que surgem no cotidiano em que estão inseridas, com a supervisão e/ou orientação dos adultos (pais ou educadores).

O protagonismo é algo individual de cada sujeito no seu processo de interação com pares e objetos durante toda a vida. Para Friedmann (2020, p. 39), o “protagonismo acontece de forma cotidiana onde quer que uma criança viva e cresça: nos núcleos familiares mais diversos, em comunidades, escolas, espaços públicos, em organizações sociais. Enfim, onde há crianças, há protagonismo”. Ainda de acordo com Friedmann (2020, p. 39), as crianças “[...] se tornam protagonistas quando se manifestam por meio das mais diversas formas de expressão: da palavra, da brincadeira, das artes, da música, da dança, do esporte, do movimento e de tantos outros tipos de narrativas”. E são nesses exemplos de narrativas e formas de expressão que o professor pode fomentar sua prática, a fim de oportunizar às crianças essa participação enquanto protagonistas de seus aprendizados. Isso, pois o protagonismo “é exercido espontaneamente pelas crianças, a partir das possibilidades e oportunidades de elas usufruírem de tempos e espaços para se expressarem e se colocarem no mundo” (Friedmann, 2020, p.39-40).

Muitos adultos têm uma ideia equivocada sobre o protagonismo da criança no ambiente escolar ao imaginar que, desta forma, o ambiente se fará sem regras, sem limites, sem o educador. Pelo contrário, a criança ser protagonista demanda mediação e orientação de um adulto responsável pelos processos de ensino e aprendizagem com formação para mediar e orientar. Montessori (2004) afirmou que a liberdade sem organização, sem ordem, resulta no caos, mas, a liberdade organizada, pensada e refletida, leva à disciplina. Propondo, assim, que a criança seja ativa nos espaços, mas dentro de um ambiente cuidadosamente preparado, com regras, limites e organização. O papel do educador, responsável pelos processos de ensino e aprendizagem, é, neste caso, o de intervir instigando, questionando, observando, escutando, apontando diferentes caminhos, possibilitando diferentes vivências para que a criança, a partir disso, crie, recrie, imagine e estabeleça conexões significativas para seu desenvolvimento.

Para Montessori (2004), que acredita no protagonismo infantil e nas potencialidades das crianças, mais relevante do que as ações realizadas diretamente com as crianças é a intencionalidade pedagógica voltada à criação de contextos que favoreçam sua autonomia, permitindo que desenvolvam competências para agir e aprender por si mesmas. Ao trabalhar com intencionalidade se fortalece o verdadeiro sentido e significado da educação, oferecendo oportunidades para que as crianças possam se autodescobrir e desenvolver suas próprias

soluções, promovendo autonomia, confiança, criatividade, criticidade, independência, em um ambiente seguro, acolhedor, cuidadoso, respeitoso, amoroso e criador.

Aliado a isso, Gandini (2016) destaca:

Respeitar as crianças é mais do que reconhecer as suas potencialidades no abstrato, é também buscar valorizar suas realizações – por menores que pareçam diante dos padrões normais dos adultos. [...] Devemos proporcionar às crianças aquele tipo de ambiente que potencialize seus interesses e talentos e que aprofundem seu envolvimento na prática e no pensamento. (p. 93)

Oportunizar o protagonismo infantil é, então, conceber que ao valorizar o que parte da criança, o que ela tem de vivências, de suas curiosidades, de seu senso investigativo e questionador, o educador estará corroborando para a aprendizagem significativa na vida das crianças. De acordo com Vigotsky (2018, p. 18), a criança é protagonista do seu aprendizado por suas criações significativas e enfatiza que

As brincadeiras infantis, frequentemente, são apenas um eco do que a criança viu e ouviu dos adultos. No entanto, esses elementos da experiência anterior nunca se reproduzem, na brincadeira, exatamente como ocorreram na realidade. A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade.

A infância é vista como a fase em que a fantasia está mais presente e, segundo essa perspectiva, à medida que a criança cresce, sua imaginação e a intensidade de sua fantasia tendem a diminuir se não incentivadas. Por isso, a importância de oportunizar às crianças do Ensino Fundamental momentos que os instiguem a criar, imaginar e recriar seus pensamentos e o mundo que as cerca (Vigotsky, 2018).

Aliado à imaginação do brincar, tem-se a criatividade e o protagonismo infantil, pois no brincar, a criança cria, imagina, investiga, e produz suas culturas infantis. Esse brincar precisa estar presente também nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. É preciso investir tempo de pesquisa, investigação, exploração, experimento, criação por parte das crianças nos currículos das escolas. É nesse sentido que essa pesquisa visa contribuir com os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, trazendo aos professores ideias de contextos e propostas a serem incluídos aos planejamentos com o intuito de ir além do que está previsto no livro, na apostila, no currículo.

3 CRIATIVIDADE E PROTAGONISMO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DOS ANOS INICIAIS

Ao voltar o olhar à BNCC, encontra-se ambas ideias em suas normativas, a de criatividade e a de protagonismo. As Competências Gerais da Educação Básica destacam sobre a criatividade, na qual compreende que é preciso

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, *grifo nosso*)

Essa competência enfatiza a necessidade de instigar as crianças a usarem a imaginação e a criatividade para elas mesmas elaborarem e testarem suas hipóteses, e dessa forma pode-se ver o protagonismo infantil presente também. Em mais uma de suas Competências Gerais da Educação Básica descreve sobre o protagonismo

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e **exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva**. (BNCC, 2017, p. 9, *grifo nosso*)

Nessa competência é possível identificar a preocupação em oportunizar as crianças momentos de interação e resolução de conflitos, seja eles da sala, da escola, entre turmas, da comunidade, ou então relacionado ao conteúdo. Ainda na Introdução, a BNCC apresenta um parágrafo que explica sobre a Educação Integral do sujeito, em seu desenvolvimento pleno global visando o estudante como centro do processo,

[...] a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BNCC, 2017, p. 15)

Especificamente ao que diz respeito aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no quesito Língua Portuguesa, a BNCC apresenta sobre “[...]o sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição” (Brasil, 2017, p.70). Nesse sentido, é possível compreender que o sujeito de uso da linguagem não é apenas um leitor, mas pode utilizar das histórias, músicas, livros, poemas entre outros que já existem e reescreve-os do seu jeito. Logo, percebe-se o protagonismo e criatividade juntos na participação da criança com autonomia e protagonismo na inserção na cultura letrada.

Pois, como é apontado na BNCC (Brasil, 2017, p. 136), “A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nessa etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola”. Ao compreender o uso da linguagem oral e escrita, a criança se torna mais independente em questões de letramento e inserção e compreensão do mundo.

Em Educação Física o documento ressalta o conceito de Protagonismo Comunitário, com relação às atitudes, ações e conhecimentos essenciais para que os estudantes participem de maneira confiante e autêntica nas decisões e iniciativas voltadas à democratização do acesso das pessoas às práticas corporais, com base em valores que promovem a convivência social. Esse conceito envolve uma reflexão sobre as oportunidades que os estudantes e a comunidade têm (ou não) para acessar determinada prática em sua localidade, os recursos disponíveis (tanto públicos quanto privados), os agentes envolvidos nesse processo, entre outros aspectos, além das iniciativas que se estendem para além da sala de aula, buscando interferir no contexto e promover a concretização dos direitos sociais relacionados a esse campo (Brasil, 2017).

Em Ciência da Natureza, a BNCC aborda o cuidado e os saberes do próprio corpo, frisando que é “fundamental que tenham condições de assumir o protagonismo na escolha de posicionamentos que representem autocuidado com seu corpo e respeito com o corpo do outro, na perspectiva do cuidado integral à saúde física, mental, sexual e reprodutiva.” (Brasil, 2017, p. 327). Em meio aos conteúdos e habilidades a serem desenvolvidas, aborda o proporcionar aos estudantes o contato com seu corpo para que estejam preparados para entender sua organização e seu funcionamento, interpretando as mudanças físicas e emocionais que ocorrem durante as fases da vida, além do impacto dessas transformações na autoestima e na segurança ao seu próprio corpo.

Em Ciências Humanas por sua vez, o documento destaca o estímulo à formação ética, um aspecto essencial na educação das novas gerações, contribuindo com os estudantes a desenvolver um senso de responsabilidade, para valorizar os direitos humanos, o respeito ao meio ambiente, a coletividade, o fortalecimento de valores sociais, como solidariedade, participação e protagonismo voltados para o bem comum, e acima de tudo, a consciência sobre as desigualdades sociais (Brasil, 2017).

A BNCC (Brasil, 2017) destaca ainda que os educadores podem criar oportunidades de estudo instigantes e desafiadoras no processo de aprendizagem, com situações que incentivem a curiosidade, a reflexão e o protagonismo.

4 CONTEXTOS EXPLORATÓRIOS DA CRIATIVIDADE E DO PROTAGONISMO PARA ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Partindo das ponderações supracitadas e com o objetivo de envolver as crianças e instigar a criatividade e o protagonismo no ambiente escolar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, serão apresentadas algumas ideias de contextos a partir de atividades registradas em apostilas escolares desenvolvidas pela editora brasileira de livros didáticos FTD Educação e inclusas no Sistema de Ensino SIM³, acessadas através da Plataforma Iônica⁴.

A escolha do material está relacionada à atuação de uma das autoras em uma escola municipal de Erechim, RS, a qual utiliza tal material. Ao interagir com as apostilas, a autora percebeu suas potencialidades a partir da mediação docente a fim de proporcionar, instigar e contextualizar a aprendizagem das crianças para além do que está escrito na apostila. As sequências foram escolhidas de forma aleatória, priorizando que fossem de diferentes áreas do conhecimento e de diferentes anos do Ensino Fundamental.

A mediação docente desempenha um papel fundamental na construção de aprendizagens significativas, especialmente quando o material didático não dialoga com a realidade da escola e das crianças. Em muitos contextos escolares, o uso de apostilas desconsidera os saberes locais, as vivências das crianças e suas formas próprias de interpretar o mundo. Nesses casos, cabe ao educador exercer a mediação, ressignificando os conteúdos propostos e promovendo conexões com o cotidiano.

Para isso, é fundamental adotar posturas como a escuta ativa, o acolhimento, a empatia e o respeito à diversidade, criando um ambiente seguro e propício à aprendizagem. Além disso, precisa contar com estratégias que valorizem os saberes prévios das crianças, promovam o pensamento crítico e relacionem os conteúdos escolares com a realidade em que vivem. A escolha de recursos didáticos, a organização do tempo e do espaço e o planejamento flexível são decisões pedagógicas que devem ser tomadas com intencionalidade, sempre com o objetivo de estimular a participação ativa, a autonomia e a construção coletiva do conhecimento.

Nesse processo, a mediação não se resume a transmitir conteúdos, mas a favorecer experiências de aprendizagem significativas e transformadoras. É por meio dessa atuação de mediação intencional e sensível que o docente se torna capaz de transformar atividades descontextualizadas em contextos potentes, criando pontes entre o currículo e os saberes das

³ Conjunto integrado de produtos e serviços desenvolvido para apoiar escolas e professores na promoção de um ensino de qualidade. A solução inclui materiais didáticos para alunos e docentes, consultoria pedagógica e educacional, formação continuada para professores e instrumentos de avaliação.

⁴ Ambiente digital da FTD Educação, desenvolvido para integrar estudantes, famílias, professores e gestores em uma única plataforma.

infâncias. Conforme defende Freire (1996), o papel do educador não é o de transferir conhecimento, mas o de criar condições para que o aprendiz construa o saber com base no diálogo e na realidade em que está inserido.

Na figura 1 consta o QR Code da sequência de atividades para uma turma de 2º ano com o conteúdo “Adição e subtração”.

Figura 1 – QR Code – 2º ano – Matemática: Adição e subtração⁵



Fonte: Elaborado pelas autoras.

No início da apostila são apresentados alguns exemplos de situações matemáticas com figuras e imagens para as crianças. A sequência apresentada no QR Code da figura 1 possibilita desenvolver a adição e a subtração iniciando com a ideia de adição sem reagrupamento e após desenvolve a adição com reagrupamento, utilizando, para isso, o material dourado⁶.

Para a subtração, a sequência envolve subtração sem reagrupamento e com reagrupamento, com o uso do material dourado para exemplificar o empréstimo da dezena para a unidade. Também é incentivado o cálculo mental, observando as dezenas e unidades que compõem os números para decompor e realizar o cálculo. A sequência é composta por problemas matemáticos para a resolução e aplicação do conhecimento.

Embora a sequência de atividades aborde os conteúdos e possibilidades de problemas, é importante contextualizar o conteúdo com as crianças, mostrar onde ele está presente no cotidiano usando exemplos reais do dia a dia. Como exemplos: a ida ao refeitório, o número de crianças em cada mesa, quando uma sai, quando outra senta, as brincadeiras no parque, contagem de crianças nos brinquedos (cama elástica, escorregador, balanços, gira-gira), contar os pertences dos seus materiais, quantos lápis no estojo, o que acontece se eu ganho um, ou se

⁵ Link de acesso para a sequência:

https://drive.google.com/file/d/18T2drVkf2UxL0IQilaNcuaXLGc6k7Kw1/view?usp=drive_link

⁶ O material dourado é um recurso didático utilizado no ensino da matemática infantil. Uma ferramenta concreta que representa o sistema decimal e auxilia na compreensão de conceitos matemáticos, como adição, subtração, multiplicação e divisão.

eu empresto ou perco outro, levantar hipóteses reais e deixar as crianças responderem, para que reflitam, pensem e elaborem suas hipóteses.

Pois, como supracitado por Gontijo (*et al.*, 2019) e Vigotski (2018), o ambiente e os conhecimentos já existentes são propulsores da criatividade e, ao oportunizar um ambiente investigativo com materiais para manipulação e exploração, o professor contribui para que o indivíduo floresça sua criatividade. Ao oportunizar e apresentar contextos reais, permite a participação e expressão das crianças a partir de suas concepções, suas vivências, suas dúvidas e seus interesses, cruciais para o protagonismo abordado por Fridmann (2020).

O professor pode também criar estratégias e oportunizar materiais para que as crianças conduzam seus conhecimentos a partir da organização de um espaço matemático na sala com vários suportes de contagem, como palitos, tampinhas, bolinhas, dados, material dourado, que concretizem o pensamento matemático em questão e sejam apoio no cotidiano da sala de aula. A criança, com seus pensamentos e sua criatividade buscará por caminhos de solucionar suas hipóteses e problemas matemáticos.

A exploração livre com o material dourado ou até mesmo a forma de disposição das peças induz o pensamento reflexivo e criativo de conceber semelhanças e, a partir disso o professor norteia os conceitos e significados. Além disso, trilhas de problemas matemáticos com o uso de dados também é uma estratégia para desenvolver o conhecimento de adição e subtração. As próprias crianças em pequenos grupos podem criar as suas trilhas usando a criatividade, construindo os problemas matemáticos de acordo com suas vivências e depois trocar para jogar com os colegas. Jogos de dominó com adição e subtração contam com a dinâmica de realizar os cálculos, da maneira em que a criança se sentir melhor, encontrar o resultado e ver se em suas peças se encontra aquele valor. Após algumas rodadas dos jogos é possível construir gráficos para apresentar quem ganhou mais vezes ou quem fez mais pontos.

Outra possibilidade que consta na sequência da figura 1 é uma atividade com a calculadora, a qual pode ser investigativa, a depender da mediação docente, e assim aguçar a curiosidade e despertar o protagonismo e criatividade infantil. Oportunizando às crianças o contato com o objeto, instigando a realizarem operações matemáticas com resultados negativos e então questionar-se e buscar por possíveis respostas.

A figura 2 apresenta o QR Code da sequência de uma turma de 3º ano com o conteúdo “A paisagem e seus elementos” da área de Geografia.

Figura 2 – QR Code – 3º ano – Geografia: A paisagem e seus elementos⁷



Fonte: Elaborado pelas autoras.

A sequência apresentada no QR Code da figura 2 possibilita compreender as características dos diferentes tipos de paisagens que podem ser encontradas, aponta algumas mudanças em decorrência da ação humana e dos fenômenos naturais e estabelece relação entre paisagens urbanas e rurais.

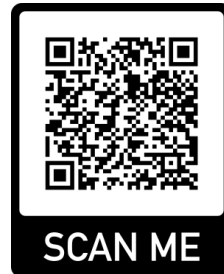
A partir dos exemplos da apostila e das imagens utilizadas para exemplificar as paisagens, é possível perceber um distanciamento da realidade dos estudantes, com imagens de estados distantes do nosso (Rio Grande do Sul), com vegetações diferentes das que vimos diariamente. Neste caso, o professor pode mediar os conceitos trazendo imagens de lugares e paisagens conhecidas pelas crianças, imagens da própria cidade, de lugares próximos da comunidade, ou solicitar que as crianças tragam de casa fotos de paisagens e até mesmo organizar um passeio para observar e fotografar alguns lugares, com uso de tecnologias e profissionais específicos. Ampliando as formas de ver e enxergar os lugares e oportunizando que as crianças sejam as protagonistas do aprendizado, buscando pelas informações, coletando dados, observando, refletindo, processos essenciais, como ponderado por Gandini (2016) a fim de potencializar e valorizar as realizações e talentos das crianças.

Mais algumas possibilidades: buscar fotos antigas dos espaços da própria cidade para comparar com imagens atuais, identificando as transformações e as consequências dessas ações; fazer passeios pela cidade para identificar as paisagens naturais e as paisagens culturais, observando qual é presente em maior quantidade; fazer visitas na zona rural da cidade, a fim de identificar diferenças e características; fazer registros com fotografias e anotações para analisar quais os elementos presentes nas diferentes paisagens observadas; conversar com autoridades sobre as proteções de parques e áreas verdes da cidade; instigar as crianças na organização e confecção criativa de folders sobre a importância das paisagens naturais da cidade; etc. E assim, promover a inter-relação entre os aspectos pessoais, os conhecimentos produzidos pela humanidade e o ambiente, indicado por Gontijo *et al.* (2019), quando se refere à criatividade.

⁷ Link de acesso para a sequência: https://drive.google.com/file/d/1h43Wiped0O-DsyZrOEwCVfr7DsbSIYif/view?usp=drive_link

Na figura 3, o QR Code apresenta atividades para uma turma de 4º ano sobre “Os pontos cardeais”.

Figura 3 – QR Code – 4º ano – Ciências: Os pontos cardeais⁸



Fonte: Elaborado pelas autoras.

A sequência da figura 3 apresenta o conceito e os usos dos pontos cardeais, ferramentas para identificação e orientação, aspectos naturais que contribuem para a identificação dos pontos cardeais, como o sol, sombras e os pássaros, instiga a confecção de objetos para experienciar na prática a localizar-se. A sequência também aborda a posição do sol ao longo do ano, as estações, as horas, o calendário, as fases da lua e os movimentos da terra no espaço, bem como desenvolve os conceitos e ao final abrange em atividades de observar e completar os temas abordados.

Nessa sequência, para além das atividades da apostila de construir uma linha do tempo com as crianças a fim de compreender os acontecimentos, é interessante fazer um resgate das culturas dos antepassados. Por exemplo, realizar uma visita ao museu para encontrar os objetos utilizados para localização, compreender o funcionamento e o uso e comparar com a atualidade. Outras possibilidades envolvem: identificar os instrumentos que são usados no dia a dia para localizar algum ponto e/ou lugar, contagem das horas do dia, das estações e do passar dos dias, meses e anos, e, com isso, organizar uma exposição de registro do que for encontrado; confeccionar em 3D de diferentes formas, oportunizar diferentes materiais para estruturar as ideias. A apostila também traz o uso das sombras como estratégia de identificar os horários do dia, memorizar os pontos cardeais e compreender sobre os movimentos da terra, um recurso acessível e que possibilidade múltiplas criações.

O tema da sequência apresentada na figura 3 pode ser explorado durante todo o ano escolar, com anotações e observações dos acontecimentos, acompanhando o movimento do sol, a mudança do amanhecer e do entardecer, a mudança das temperaturas entre outros. É possível

⁸ Link de acesso para a sequência:
https://drive.google.com/file/d/1upxDG0zJLG9Vb4EimKTffsCNwBe59d7_/view?usp=drive_link

solicitar às crianças que, em pequenos grupos, registrem suas observações para a posterior confecção de um pôster, de um folder a linha do tempo dessas mudanças. Assim, é necessário proporcionar ambientes que instiguem a curiosidade, que possibilite às crianças expressarem suas demandas, seus conhecimentos, suas experiências e, assim, possam criar seus próprios caminhos ao conhecimento e recriar o que a cerca, desenvolvendo a criatividade e exercendo o protagonismo no currículo da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões apresentadas, evidencia-se a importância de um ensino que valorize e proporcione ambientes e contextos que instiguem a criatividade e o protagonismo das crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As sequências de atividades acessadas por meio da Plataforma Iônica e organizadas pelo Sistema de Ensino SIM da FTD Educação, permitem algumas reflexões e sugestões de possibilidades. As atividades são variadas, permitindo, no caso da Matemática que o estudante tenha contado com as diferentes formas de adição e subtração e recursos de apoio à construção do conhecimento. Na sequência 2, da Geografia, as atividades envolvem a compreensão e comparação dos conceitos pelas imagens que exemplificam os diferentes tipos de paisagens, bem como a possibilidade de viajar pelos lugares e conhecer sem sair da sala de aula. No caso da sequência de Ciências, destaca-se a possibilidade de confeccionar e observar os fenômenos de maneira prática e divertida.

Por outro lado, tais sequências revelam limitações quando se trata de abranger as realidades das crianças. Por serem elaboradas para atender diversos públicos, de diferentes lugares, entende-se a necessidade de abranger todos os espaços e que por vezes podem não fazerem parte do repertório de determinada comunidade. O baixo grau de interatividade, especialmente quando não são mediadas por uma prática pedagógica intencional, investigativa e sensível às realidades e vivências das crianças, também pode ser apontado como limite. Nesses limites do material emerge o papel do professor para proporcionar um ambiente condizente com os conhecimentos e vivências das crianças, apresentar materiais, exemplos e contextos que movimentem a reflexão, a dúvida, o pensamento, a criatividade e o protagonismo.

A integração entre situações do cotidiano escolar e as práticas pedagógicas, como as brincadeiras, os materiais escolares e culturas locais, revelam-se fundamentais para tornar os processos de ensino e de aprendizagem significativos. Ao transformar essas situações em oportunidades de reflexão e construção de conhecimento, o professor assume o papel de mediador e facilitador, promovendo o desenvolvimento da criatividade, da autonomia, do senso

crítico e do protagonismo infantil, ao permitir que as crianças participem ativamente do processo de aprendizagem com base em suas vivências, interesses e formas de expressão.

As estratégias propostas a partir das sequências, como o uso de jogos, trilhas, materiais manipuláveis, registros de observações e produção de materiais autorais pelas crianças, favorecem a compreensão dos conteúdos e incentivam a expressão das subjetividades. Essas abordagens corroboram os pressupostos teóricos de Gontijo *et al.* (2019), Fridmann (2020), Edwards *et al* (2016), Rinaldi (2020), Vygotsky (2018), Piorsky (2016) e Montessori (2017) ao enfatizar a importância do ambiente, da cultura e das vivências individuais e coletivas no desenvolvimento da criatividade e do protagonismo infantil.

Conclui-se, portanto, que, mais do que aplicar conteúdos previamente estruturados, o desafio do professor contemporâneo está em criar condições para que o currículo se torne vivo, significativo, conectado à realidade das crianças e permeado por múltiplas linguagens. Essa postura docente contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos ativos na construção do conhecimento e na transformação do meio em que vivem.

REFERÊNCIAS

ABEL, Rafaela Koncikowski. **Conceitos e interlocuções sobre as práticas da escuta sensível e do acolhimento nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2023. 204 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2023.

Brasil. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 22 abr. 2023.

BRASIL. **PARECER CNE /CEB n. 20/2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2009. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN202009.pdf?query=INFANTIL. Acesso em: 22 abr. 2023.

BRASIL. **PARECER CNE/CP n. 15/2017**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 abr. 2023.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. Porto Alegre: Penso, volume 2, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias**. São Paulo: Panda Books, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONTIJO, Cleyton Hércules. et al. **Criatividade em matemática: conceitos, metodologias e avaliação**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2019.

GOSWAMI, Amit. **Criatividade para o século 21: uma visão quântica para a expansão do potencial criativo**. Tradução de Saulo Krieger. São Paulo: ALEPH, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

MONTESORI, Maria. **A criança**. 6. ed. São Paulo: LTC, 2004.

PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2016.

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKY, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**. Tradução: Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.