

POTENCIAL CRIATIVO NA INFÂNCIA: IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS NO CHÃO DA ESCOLA

Julia Caetano Cunha Moraes Almeida ¹
Débora da Silva Cardoso ²

RESUMO

A presente pesquisa analisou a cultura estabelecida nas escolas no que diz respeito à valorização ou à negligência do potencial criativo das crianças da Educação Infantil. Partiu-se da seguinte pergunta que direcionou a pesquisa: Qual a cultura estabelecida hoje em sala de aula no que diz respeito à valorização do aluno e de suas potencialidades criativas? Para responder a pergunta de pesquisa, delimitou-se como objetivo geral identificar qual é a cultura institucional estabelecida nas escolas para valorizar o potencial criativo da infância. O debruçar-se sobre o chão da escola ressaltou o desejo deste trabalho em busca de um contato direto com a realidade vivenciada dentro das salas de aula no tocante aos elementos reveladores da perspectiva docente sobre a criatividade na infância e suas implicações no cotidiano escolar. Em virtude da polissemia de tal conceito, teóricos como Vygotsky e Dewey se tornaram base referencial no processo investigativo, e também outros importantes nomes que contribuíram para o avanço da pesquisa como: Martínez (2002), Alencar e Fleith (2003), Oliveira e Alencar (2012), Zigmunt Bauman (2013), Vickery (2016), Cardoso (2021). Em prol de atingir o objetivo proposto, foi realizado um estudo de caso etnográfico de abordagem qualitativa em uma escola privada. Partindo dos registros realizados em campo, foi possível identificar que apesar da abrangência do discurso em favor da criatividade no contexto educacional ainda existe uma distância entre a teoria e a prática, reveladas na cultura vigente nas escolas que ainda insistem em restringir o potencial criativo da infância, quando se percebe que as ações pedagógicas não oferecem condições de imaginação e confiança criativa, mantendo as crianças engessadas e anestesiadas dos sentidos do corpo que clama pelo criar e sentir a si e ao redor como um todo integrado (estesia).

Palavras-chave: Criatividade, Cultura, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Como as escolas lidam com o potencial criativo de seus alunos se tornou um questionamento sincero e urgente do século XXI. Tendo como referência obras sobre o valor da participação ativa, curiosa e exploradora do aluno no processo de aprendizado, estabeleceu-se uma base teórica responsável por impulsionar esta pesquisa voltada para a criatividade no contexto escolar. O debruçar-se sobre o chão da escola resalta a necessidade do contato direto que as pesquisas acadêmicas devem ter com a realidade vivenciada dentro da sala de aula. Em

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

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

outras palavras, tem como intuito possibilitar a reflexão sobre quais papéis a escola tem tomado para si e quais responsabilidades ela tem negligenciado.

Rogers (1969 apud ALENCAR; FLEITH, 2003, p.72), um dos representantes da psicologia humanista, aborda sobre o “fracasso da escola em favorecer a criatividade” tendo em vista a ênfase dada à passividade da criança no processo de aprendizagem. Seja de maneira intencional ou não, um modelo que compreende o professor como centro do processo de ensino, acaba por desvalorizar o envolvimento da própria criança em sua aprendizagem, ofuscando uma perspectiva democrática sobre a educação e o valor do aluno, de suas potencialidades e experiências.

A abordagem que Vickery (2016) traz sobre esse tema corrobora para a construção do conceito de uma aprendizagem ativa e contextualizada. A autora estabelece a relação entre um processo de ensino que, simultaneamente, estimula a independência e a curiosidade do aluno, fornece um acompanhamento docente contínuo e estabelece uma cultura favorável à participação da criança. Este papel de exploradora exercido pela criança é fruto do desenvolvimento de habilidades de pensamento criativo, que "capacitam os alunos a gerar e a ampliar ideias, sugerir hipóteses, a aplicar a sua imaginação e a procurar resultados inovadores e alternativos" (VICKERY, 2016, p.14).

Questiona-se, portanto, quais os prejuízos provenientes de uma cultura educacional que não promove o desenvolvimento criativo dos alunos. Observa-se hoje diversos jovens sofrendo de baixa-autoestima e extrema insegurança por não reconhecerem em si mesmos habilidades e potencialidades. A cultura do medo de errar, que se opõe à cultura de indagação conceituada por Vickery (2016), foi instaurada nas salas de aula, intensificando a dificuldade desta geração em lidar com o eventual fracasso. Em um ambiente onde o erro não é bem-vindo, a coragem para criar e inovar se deteriora. Ou seja, uma cultura promovida em sala de aula que não valoriza o potencial criativo do aluno acaba por prejudicá-lo em sua formação integral como sujeito capaz de enfrentar desafios, conquistas e possíveis fracassos futuros.

Neste sentido, a criatividade no contexto escolar exerce grande influência na constituição da saúde emocional do jovem e da criança. Martínez (1996) em seu artigo “*La escuela: un espacio de promoción de salud*” estabelece a relação entre a produção criativa do aluno, o consequente aflorar da habilidade de se expressar e o desenvolvimento, portanto, da identidade pessoal da criança. Além disso, os índices de abandono escolar e o desânimo dos juvenis para com os estudos retratam sintomas provenientes de um problema estrutural na educação.

Urge, portanto, a necessidade de investirmos na criatividade de nossas crianças tendo em vista o cenário moderno atual. Como interpreta o sociólogo Zigmunt Bauman (2013), vivemos em uma configuração social, consequente das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX, caracterizada por transformações rápidas e imprevisíveis.

Com base nesta realidade, o papel essencial que a criatividade possui na formação do aluno se destaca. Formação que o capacite a enfrentar seus futuros desafios e a inovar com confiança criativa diante das mudanças. Treffinger (1979 apud ALENCAR; FLEITH, 2003, p.132), aponta que a criança de hoje “enfrentará individualmente mais problemas do que é possível ensiná-la a resolver durante todos os seus anos de escola”.

Neste contexto, compreende-se a responsabilidade da escola no desenvolvimento da criatividade infanto-juvenil. No entanto, parte-se, nesta pesquisa da hipótese de que apesar do avanço na produção acadêmica direcionada para o tema, a realidade no chão da sala de aula em muitas instituições ainda diverge do contexto ideal necessário para incentivar a criatividade dos alunos de forma pluridisciplinar.

A hipótese estabelecida tem como referência o apontamento da autora Martínez (2002) sobre a discrepância entre os crescentes discursos relacionados à criatividade no ambiente escolar e o que ocorre de fato em sala de aula.

Dessa forma, partiu-se do seguinte questionamento: Qual a cultura estabelecida hoje em sala de aula no que diz respeito à valorização do aluno e de suas potencialidades criativas?

Para responder a pergunta de pesquisa, foram delineados os seguintes objetivos geral e específicos:

Objetivo Geral: identificar qual a cultura institucional estabelecida nas escolas para valorizar o potencial criativo da infância.

Objetivos Específicos: identificar a cultura promovida em sala de aula, tendo como referência uma escola particular em Brasília, Distrito Federal; observar as aulas ministradas para os alunos da Educação Infantil; analisar qual a percepção docente sobre a criatividade dos alunos; observar como a criatividade dos alunos é incluída no projeto pedagógico e incentivada por parte da equipe docente

METODOLOGIA

Em prol de atingir o objetivo proposto, foi realizado um estudo de caso etnográfico em uma escola particular na cidade de Brasília, Distrito Federal, durante seis meses que levou em conta as diretrizes da pesquisa do tipo etnográfica no contexto educacional apresentadas na obra

de André (1995) que corresponde à observação participante por meio da inserção do pesquisador no contexto da sala de aula e ao registro escrito diário das experiências e situações observadas em campo. A pesquisa, portanto, possui caráter qualitativo, de natureza básica e, segundo os objetivos, se identificou como exploratória e descritiva.

Esse modelo de pesquisa foi escolhido tendo em vista a necessidade de análises do tipo etnográficas da cultura estabelecida em sala de aula, nas quais em sua essência o pesquisador tem a oportunidade de entrar em contato direto com a situação pesquisada com o objetivo de caracterizar, descrever e discorrer sobre o contexto no qual os alunos e os professores estão inseridos, principalmente no que diz respeito à valorização ou não da criatividade.

Para tal, a pesquisa baseou-se na descrição das práticas pedagógicas, do cotidiano escolar, das relações estabelecidas entre o professor e o aluno e dos mecanismos constituintes da cultura em sala de aula, perspectivando compreender qual a cultura estabelecida nas instituições de ensino com relação à criatividade de seus alunos e a importância de cultivá-la.

REFERENCIAL TEÓRICO

Em virtude da polissemia do conceito de criatividade, fruto das diversas vertentes acadêmicas que se empenharam em estudá-lo e defini-lo, procuramos por meio deste capítulo esclarecer o sentido que a ele atribuímos tendo como principal referência as teorias do psicólogo L.S.Vigotski.

Observa-se ainda que a tendência social majoritária é concluir que a criatividade não pertence ao indivíduo comum, mas apenas aos grandes inventores e artistas. Para Vigotski, no entanto, “existe de fato criatividade não só quando se criam grandiosas obras históricas, mas, também, sempre que o homem imagina, combina, altera e cria algo novo” (VIGOTSKI, 2014, p. 5). Em sua obra, Vigostki (2014) discorre sobre a relação que a imaginação e a fantasia possuem com o conceito de criatividade por se caracterizarem de acordo com a psicologia como capacidades combinatórias do cérebro humano.

Compreender o valor criativo que a fantasia possui no processo de elaboração mental da criança, portanto, nos permite interpretar a criatividade por outro ângulo. Não se trata de um talento inalcançável ou restrito, mas de uma "companheira habitual e permanente do desenvolvimento infantil" (VIGOTSKI, 2014, P.43). A promoção da capacidade criativa do aluno consiste em primeiro lugar na valorização e no incentivo de suas potencialidades já existentes.

Desse modo, a teoria da imaginação criativa de Vigotski se relaciona com outra teoria imprescindível no que diz respeito à criatividade no contexto escolar: o valor da experiência em Dewey.

Dewey (2010), precursor do movimento da Escola Nova, propõe uma educação voltada para os interesses e as experiências do aluno de maneira que o olhar sensível sobre a criança a estabelece como centro do processo de aprendizagem. Teixeira e Westbrook (2010, p.37) descrevem a concepção de Dewey ao afirmarem que “a experiência alarga, deste modo, os conhecimentos, enriquece o nosso espírito e dá, dia a dia, significação mais profunda à vida”.

Ao abordar a conexão entre a imaginação e a realidade, Vigotski (2014) também aponta para o papel da experiência. Nesse sentido, compreende-se que tudo aquilo que é criado e imaginado tem como base as novas combinações, reelaborações e modificações que fazemos de elementos semelhantes retirados da própria realidade, extraídos da nossa experiência. O psicólogo descreve esse fenômeno ao afirmar que "quanto mais rica for a experiência humana, mais abundante será o material disponível para a imaginação" (VIGOTSKI, 2014, p.12).

De maneira semelhante, Vigotski (2014, p.15) dá continuidade à sua argumentação ao pontuar "a dependência dupla e recíproca da imaginação com a experiência". Assim como a experiência constitui a base para a imaginação criativa, a imaginação pode transformar-se em um meio para ampliar a experiência do indivíduo. Ou seja, ora a experiência se caracteriza por fornecer matéria-prima para o fluir da imaginação criativa, ora a imaginação assume o papel de guia turístico para levar o infante a lugares que nunca esteve, vivenciar aquilo que nunca experimentou e por meio do relato ou da descrição de outro, ser capaz de ampliar seu conhecimento sobre o mundo.

A capacidade criativa, impulsionada pela experiência e amparada pela imaginação, se concretiza tanto no âmbito das artes quanto nas outras áreas do conhecimento quando fomentada por um ambiente educacional propício e motivador. Portanto, depreende-se que em favor da promoção do potencial criador dos alunos de maneira pluridisciplinar é imprescindível que a escola seja responsável por investir, proporcionar e ampliar tanto a experiência quanto a imaginação da criança em seu processo de aprendizagem por meio de uma cultura escolar que valorize as potencialidades da infância e que promova a criatividade em suas propostas pedagógicas.

O pensar sobre a cultura escolar nos direciona à leitura de Vigotski sobre o processo criativo, que tem como base sua abordagem sociointeracionista. Para o psicólogo dentre os

principais fatores dos quais depende o mecanismo da imaginação criativa está o fator do meio ambiente que nos cerca.

Nesse sentido, o artigo em questão não se propõe a analisar minuciosamente o processo criativo no que diz respeito às suas etapas e mecanismos de ordem intrapsíquica, mas compreender e levantar questionamentos a serem analisados com relação ao papel da escola no incentivo da criatividade infantil por meio da promoção de uma cultura e percepção docente em prol da criança.

No decorrer da história, diferentes abordagens caracterizaram o olhar da sociedade sobre o infante, seu valor e seus direitos. Do mesmo modo, o conceito de infância não foi sempre o mesmo, mas sofreu inúmeras mudanças e influências em virtude das concepções vigentes sobre a criança em cada época.

Compreende-se, portanto, que, a percepção social, docente ou escolar sobre quem é a criança, seus potenciais, o que é a infância e como ela deve ser vivida expressa a concepção por detrás das práticas e teorias pedagógicas, as quais servirão como propulsoras de uma cultura escolar benéfica ou não para o desenvolvimento criativo infantil. Ou seja, como fruto de cada concepção sobre a criança, seus direitos e suas potencialidades, teorias de aprendizagem são constituídas, práticas pedagógicas em sala de aula orientadas e uma cultura escolar estabelecida.

A análise da cultura escolar torna-se crucial uma vez que teorias inovadoras elencadas no Projeto Político Pedagógico não necessariamente exprimem a realidade em sala de aula. É preciso que a concepção docente e familiar a respeito da criança inclua suas múltiplas potencialidades criativas bem como seu direito de assumir um papel ativo em seu processo de aprendizagem para que de fato o olhar construtivista sobre a educação seja traduzido no chão da escola.

Desse modo, compreendendo a relação entre o cultivar de uma percepção sobre a criança e a conseqüente promoção de uma cultura local correspondente, estabelece-se uma reflexão quanto ao modo como a criança tem vivido a infância no espaço escolar. Questiona-se se este tem promovido novas experiências e encorajado a imaginação criativa à medida que valoriza os potenciais e as ideias de cada aluno ou se tem assumido um papel estritamente coercivo em prol de um progresso acadêmico em detrimento do desenvolvimento socioemocional de cada criança.

Neste contexto de aprendizagem ativa os infantes são estimulados a pensar como especialistas e investigar como exploradores. A cultura que promove a criatividade infantil manifesta-se em um ambiente favorável à autonomia, à fluidez e à liberdade de inovação, que

transmite segurança para o infante expressar suas ideias e dúvidas, vivenciar novas experiências e cometer erros, presentes no processo de criação e aprendizado.

Apenas em um lugar no qual as potencialidades das crianças são valorizadas, as avaliações contemplam as habilidades de pensamento, o erro é abordado de maneira construtiva, os desafios encorajam e os conteúdos se tornam significativos o brilho da espontaneidade infantil prospera e a criatividade na infância floresce.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta pesquisa etnográfica conduzida ao longo de seis meses em uma escola particular, objetivando observar e acompanhar diariamente crianças de três a quatro anos no ambiente da Educação Infantil, proporcionou uma visão profunda e rica das interações e dinâmicas sociais que constituem a cultura escolar, bem como das práticas pedagógicas e dos processos de aprendizado que ocorrem nessa fase crucial do desenvolvimento infantil.

A escola em questão é localizada em um bairro nobre em Brasília, Distrito Federal, e possui em seu Projeto Político Pedagógico uma perspectiva cognitivo-interacionista da educação, prezando pelo método indutivo da construção do entendimento na interação do aluno com o objeto do conhecimento, reconhecendo a participação ativa da criança no processo de aprendizado. A escola possui um prédio destinado apenas à Educação Infantil, uma extensa estrutura composta por bosques, piscina, cinco parques, refeitório, auditório e duas quadras esportivas. Além das atividades realizadas em sala de aula, a grade curricular conta com aulas e salas específicas de música, artes, inglês, educação física, natação e ensino religioso. O planejamento pedagógico é realizado quinzenalmente pelas professoras titulares e a cada fim de trimestre as atividades de portfólio realizadas pelos infantes são entregues para os pais em reuniões individuais.

Através dessa abordagem imersiva e participativa, foi possível capturar nuances e detalhes que não seriam facilmente identificados por meio da observação distante e superficial, a parte das experiências próprias do ambiente escolar. Assim como André (1995, p.41) descreve, por meio da etnografia da prática escolar "é possível documentar o não documentado", identificar os mecanismos envolvidos na cultura, as relações, os desencontros, a dinâmica, o papel e atuação de cada sujeito.

Em concordância com a proposição de Martínez (2002), utilizada como base para elaboração da hipótese desta pesquisa, o contato direto com o espaço social que constitui o

ambiente escolar proporcionou a análise dos processos e das interações que configuram a vivência na escola (ANDRÉ, 1995), apresentando certa distância entre o discurso amplamente aceito e divulgado a respeito da criatividade na área educacional e a realidade expressa diariamente em sala de aula nas relações e nas práticas pedagógicas.

Três dimensões de análise se tornaram o foco principal no decorrer da pesquisa: o planejamento pedagógico em comparação com a prática na rotina, a relação professor-aluno na constituição da cultura escolar, a criatividade infantil sua liberdade e restrição. Todas essas dimensões auxiliaram na identificação da cultura estabelecida no chão da escola e da percepção docente por detrás da prática.

No que diz respeito ao planejamento pedagógico, entregue quinzenalmente para a coordenação, observou-se um zelo maior pelo cumprimento dos prazos e pela confecção do documento do que em sua execução posteriormente. Os planejamentos seguem um percurso de aprendizado rico e interativo, mas que muitas vezes não é trilhado em sala de aula. Do mesmo modo, a preocupação com a elaboração de atividades diversas que deverão compor o portfólio muitas vezes reduz o planejamento bem estruturado a aprendizados descontextualizados e a produtos finais que carecem de significado real para a criança.

Ademais, como pontua Cardoso (2021), a cultura estabelecida nas salas de aula com frequência não prioriza os conhecimentos prévios das crianças, suas experiências, seus próprios contextos de vida. Esta conjuntura pode ser percebida, em comparação com a constante realização de atividades, na falta de momentos estabelecidos na rotina de rodas de conversa, fomento à cultura oral, contação e escuta de histórias, construção de narrativas, entre outras situações comunicativas contempladas no campo de experiência Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação que compõe a organização e a estrutura da Educação Infantil na Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Nesse sentido, considera-se que a criatividade no contexto escolar abrange, mas não se resume à elaboração de portfólios, planejamentos e projetos criativos, mas se estabelece substancialmente em uma cultura educacional significativa para o infante que valorize seus próprios potenciais – culturas das infâncias, compreendendo por culturas infantis, o que Corsaro define como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais” (2011, p. 128). Para além das atividades programadas, a criatividade infantil floresce em suas oportunidades de se expressar imaginativa, verbal, artística e emocionalmente.

Dessa forma, o segundo aspecto observado no decorrer da pesquisa é o papel da relação professor-aluno na constituição de um ambiente em sala de aula seguro para o fluir da imaginação criativa (VICKERY, 2016). O desenvolvimento da confiança criativa e das habilidades de pensamento criativo tem como base sustentadora um contexto social propício e motivador (VIGOTSKI, 2014). Nesse sentido, é notório o medo e a dificuldade que as crianças possuem diante do erro. Tarefas simples como desenhar os insetos observados no jardim ou enrolar um barbante envolta de uma ovelha de papelão se tornavam momentos de angústia para algumas crianças que alegavam não saber como fazer ou desenhar.

Esta cultura do medo de errar se instaura a partir de reações, comentários e expectativas advindas dos professores, dos pais e das próprias crianças. A partir do momento que se transmite à criança o ideal de uma atividade ou de um desenho sem fomentar o expressar de sua própria imaginação e criatividade, ao invés de motivá-la, o desafio se torna enfadonho e seu significado distante.

Esta condição que corrobora para o estabelecimento da cultura em sala de aula se relaciona com o terceiro aspecto identificado no decorrer da pesquisa: a liberdade e a restrição do potencial criativo infantil no cotidiano escolar. Apesar do amplo espaço disponível no colégio para exploração, pesquisa e diversão, observou-se uma tendência de priorizar o espaço da sala de aula. Positivamente, os momentos de ida ao parque e ao espaço denominado "Casinha da Vovó", excelente para o desenvolvimento da fantasia infantil, estavam inclusos na rotina de cada turma. Por outro lado, o contexto do ensino geralmente estava associado ao ambiente da sala.

Destaca-se, portanto, o contraponto entre a realidade observada e a perspectiva de Dewey (2010) sobre educação, na qual o ensino não deve ser apreendido nem exclusivo a um ambiente, mas deve extrapolar as paredes da sala de aula e até mesmo da escola em busca de experiências e vivências reais na infância. Cardoso (2021) expande esse olhar inovador sobre educação ao relacionar a educação do sensível em Duarte Junior (2010) com o valor das experiências e das ações educativas que contemplem o desenvolvimento plural da criança e de suas potencialidades criativas, evidenciando o papel do corpo no aprendizado por meio dos cinco sentidos e das percepções infantis na construção e reconfiguração do saber.

Por fim, evidenciou-se no processo de observação participante o quanto a imaginação está relacionada com a liberdade e a autonomia (MACHADO e DE ABREU BERNARDES, 2013). Quando o conceito de controle de turma é priorizado em detrimento da liberdade de expressão da criança, oportunidades de criar e imaginar lhes são negadas. Ou seja, em

determinados momentos a percepção docente sobre as potencialidades infantis se restringe à necessidade do desenvolvimento de habilidades comportamentais. É esperado que as crianças permaneçam sentadas enquanto entretidas por determinado jogo ou brinquedo, por exemplo.

Uma situação observada em sala de aula durante a pesquisa realçou esse aspecto. Foi solicitado que a auxiliar entregasse algo para que as crianças permanecessem sentadas nas mesas em grupo enquanto outra atividade era realizada individualmente com cada uma delas. A auxiliar distribuiu palitos de picolé coloridos para que as crianças explorassem diferentes brincadeiras. O comando era para que as crianças permanecessem sentadas, no entanto no fluir da brincadeira uma das crianças se levantou com os palitos na mão e perguntou a outra que estava sentada se ela gostaria de pintar e cortar o cabelo, minutos depois todas as crianças brincavam de cabeleireiro na sala de aula. A liberdade fomenta a imaginação que conduz à autonomia e à criatividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teórico e as análises registradas buscam fornecer um vislumbre das experiências e insights obtidos ao longo dessa investigação, destacando a importância de avaliar o cotidiano das crianças no ambiente escolar e compreender os desdobramentos que certas práticas e percepções podem ter para teoria e a prática educacional na primeira infância.

As considerações finais desta pesquisa ressaltam, portanto, a relevância intrínseca do incentivo à imaginação, à autonomia e à independência da criança como pilares fundamentais de uma cultura educacional que prioriza o desenvolvimento pleno dos alunos por meio de práticas que os instiguem, de maneira livre e experimental, a buscar por soluções inovadoras e a lidar com desafios. O desenvolvimento de interesses e motivações por parte da criança, fundamentais para a imaginação criativa no processo de aprendizagem, se dá através da implementação de métodos que conduzam ao questionamento, à reflexão e à resolução de problemas.

A valorização da criança e de seu potencial criativo se manifesta no acompanhar de suas brincadeiras, fantasias, histórias e ideias, envolver-se em sua própria realidade como um todo. Isso não se restringe a momentos isolados de intervenções criativas, mas se concretiza na construção de um ambiente que prioriza a criança, seus talentos, imaginação e fala.

Portanto, observa-se a inserção do tema da criatividade no contexto educacional, permeando os conselhos de classe, os planejamentos semanais e a elaboração das aulas. Contudo, emerge de maneira proeminente sua carência no ambiente mais significativo de todos: o chão da escola, onde a infância é plenamente vivenciada e os alicerces do desenvolvimento são solidificados.

Por outro lado, compreende-se que muitas das pressões, cobranças e inseguranças vivenciadas pela equipe docente no que diz respeito à tendência social de considerar a educação como meramente produtiva e não primordialmente experimental se tornam os motivos principais pelos quais muitos professores da Educação Infantil se sentem na responsabilidade de comprovar seu trabalho por meio de produtos finais, seja por meio de murais bem elaborados seja pela confecção de atividades diversas. Essa cultura escolar, no entanto, muitas vezes não advém de uma cobrança interna, mas de uma concepção externa social a respeito da educação. Ou seja, questiona-se as percepções sociais que impactam no estabelecimento da cultura escolar uma vez que perspectivas de educação voltadas para resultados palpáveis não priorizam o sujeito principal: a criança, seus direitos e seu desenvolvimento cognitivo, psicossocial, emocional e criativo.

Evidenciou-se, por fim, que o cuidar e o educar não apenas são indissociáveis para a constituição da Educação Infantil, mas também atuam como alicerces na construção de um ambiente seguro e acolhedor, propício para o surgimento de ideias, colaborações, dúvidas, anseios e criações. Na medida em que o cuidar se une ao educar, o contexto de ensino se torna um contexto de cultivo em busca do desenvolvimento integral da criança, no qual para além da formação acadêmica a educação assume o papel de respeitar as culturas infantis, cultivar potencialidades, valores, experiências e criatividade.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. *Criatividade: múltiplas perspectivas*. 3. ed. Brasília: **Editora Universidade de Brasília**, 2003, 2009 (reimpressão).
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, SP: **Papirus**, 1995.
- BAUMAN, Zygmunt. *Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo*. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: **Zahar**, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 08 abr. 2022.

CARDOSO, Débora da Silva et al. Educação Infantil: pelas crianças do Brasil. Curitiba: **Appris**, 2021.

CORSARO, W. A. Sociologia da infância. Porto Alegre: **Artmed**, 2011.

DEWEY, John. Arte como Experiência. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: **Martins Fontes**, 2010.

DUARTE JUNIOR, J. F. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. 5. ed. Curitiba: **Criar Edições**, 2010

MACHADO, Meire Luci Bernardes Silva; DE ABREU BERNARDES, Sueli Teresinha. Leituras sobre o conceito de imaginação em Gaston Bachelard. In: Anais do Encontro de Pesquisa em Educação e Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos Educativos. 2013. p. 59-69.

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. 2022.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjans. La escuela: un espacio de promoción de salud. **Psicologia escolar e educacional**, v. 1, p. 19-24, 1996. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/FMNjVJPHCK3vNWWCwxmvkpg/?lang=es>. Acesso em: 23 mar. 2022.

OLIVEIRA, Edileusa Borges Porto; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Importância da criatividade na escola e no trabalho docente segundo coordenadores pedagógicos. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 29, n. 4, p. 541-552, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/5DC6XCKgTrQ56Ctpbt3KCcs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 mar. 2022.

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. 2022.

VYGOTSKY, L. Imaginação e criatividade na infância. São Paulo: **Martins Fontes**, 2014.

WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. John Dewey. Tradução e organização de José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues. Recife: **Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana**, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4677.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2022.