



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
RORAIMA
CAMPUS BOA VISTA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ELSIMAR DA CONCEIÇÃO SILVA

**O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DA
CRIATIVIDADE DE ALUNOS DOS ANOS INICIAIS COM
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM MUCAJAÍ-RR**

MUCAJAÍ-RR

2026

O PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE DE ALUNOS DOS ANOS INICIAIS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM MUCAJÁ-RR

Elsimar da Conceição Silva

Orientador: Prof. Me. Abraão Jacinto Pereira

RESUMO

O estudo analisa de que modo a mediação docente e o uso de práticas pedagógicas criativas podem favorecer a aprendizagem e a inclusão de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental que apresentam dificuldades de aprendizagem em uma escola municipal de Mucajá-RR. Parte-se da compreensão de que práticas centradas exclusivamente na cópia, na memorização e na repetição tendem a restringir a participação de estudantes que necessitam de outras formas de acesso e expressão do conhecimento. O objetivo geral foi analisar o papel do professor no desenvolvimento da criatividade e na organização de experiências pedagógicas inclusivas. Desenvolveu-se pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva, com procedimentos bibliográficos, documentais e de campo. A produção dos dados ocorreu entre julho e dezembro de 2025, por meio de observações pedagógicas, questionários e conversas com cinco professores de uma escola municipal; também foram examinados a Base Nacional Comum Curricular, a Lei Brasileira de Inclusão e o Documento Curricular de Roraima. Os achados indicam que quatro participantes buscavam estratégias mais dinâmicas, embora relatassem dificuldades para implementá-las plenamente, enquanto um declarou adotar prática predominantemente expositiva. Nas situações observadas, contação de histórias, jogos, dramatizações, atividades artísticas, desafios com múltiplas respostas e materiais concretos estiveram associados a maior envolvimento, confiança e participação dos estudantes. Conclui-se que a criatividade, quando planejada com intencionalidade e articulada aos objetivos de aprendizagem, constitui dimensão relevante da mediação docente, mas sua consolidação depende de formação continuada, tempo de planejamento, recursos e apoio institucional.

Palavras-chave: Mediação docente. Práticas pedagógicas. Inclusão escolar. Aprendizagem significativa. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This study analyzes how teacher mediation and the use of creative pedagogical practices may support learning and inclusion among students in the early years of elementary education who experience learning difficulties in a municipal school in Mucajá, Roraima, Brazil. It is based on the understanding that practices centered exclusively on copying, memorization, and repetition tend to restrict the participation of students who require different ways of accessing and expressing knowledge. The general objective was to analyze the teacher's role in fostering creativity and organizing inclusive learning experiences. A qualitative, exploratory, and descriptive study was conducted through bibliographic, documentary, and field procedures. Data were produced from July to December 2025 through pedagogical observations, questionnaires, and conversations with five teachers from a municipal school; the Brazilian National Common Core Curriculum, the Brazilian Law on the Inclusion of Persons with Disabilities, and the Roraima Curriculum Document were also examined. The findings show that four participants sought to use more dynamic strategies, although they reported difficulties in fully implementing them, whereas one described a predominantly expository practice. In the observed situations, storytelling, games, dramatizations, artistic activities, open-ended challenges, and concrete materials were associated with greater student engagement, confidence, and participation. The study concludes that creativity, when intentionally planned and aligned with learning objectives, is a relevant dimension of teacher mediation, but its consolidation depends on continuing education, planning time, resources, and institutional support.

Keywords: Teacher mediation. Pedagogical practices. School inclusion. Meaningful learning. Elementary education.

1 INTRODUÇÃO

Os anos iniciais do Ensino Fundamental constituem uma etapa decisiva para a apropriação da leitura, da escrita, do raciocínio matemático e de formas mais complexas de participação social. Nesse período, as crianças chegam à escola com experiências, ritmos, interesses e modos de expressão diversos. A atuação docente, portanto, não pode limitar-se à transmissão uniforme de conteúdos; exige observação, planejamento, mediação e criação de situações que permitam aos estudantes participar ativamente do processo educativo.

Nesse contexto, a criatividade assume relevância pedagógica. Criar não significa apenas produzir trabalhos artísticos ou realizar atividades recreativas, mas formular hipóteses, combinar conhecimentos, representar ideias por diferentes linguagens, imaginar soluções e responder a problemas de modos variados. Para estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, experiências criativas podem ampliar as possibilidades de acesso ao conhecimento, sobretudo quando as formas tradicionais de exposição, cópia e repetição não são suficientes para promover compreensão e participação.

As dificuldades de aprendizagem, por sua vez, não devem ser tratadas como marca fixa de incapacidade. Elas podem estar relacionadas a fatores pedagógicos, emocionais, sociais, culturais e institucionais, além de aspectos específicos do desenvolvimento. Quando a escola reduz o estudante ao baixo desempenho, tende a intensificar sentimentos de fracasso e afastamento. Em sentido contrário, uma prática que reconhece potencialidades, diversifica recursos e acompanha os processos de cada criança pode construir outras relações com o aprender.

A escolha do tema decorreu da observação de práticas escolares no município de Mucajaí-RR, especialmente de situações em que estudantes com dificuldades participavam menos de propostas abertas, lúdicas e investigativas ou eram direcionados predominantemente a tarefas repetitivas de reforço. O estudo foi delimitado a uma escola municipal que atende os anos iniciais do Ensino Fundamental e envolveu cinco professores. Essa delimitação é importante porque os resultados se referem ao contexto investigado e não autorizam generalizações para todas as escolas do município.

Diante desse cenário, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: de que modo a atuação do professor, por meio do desenvolvimento da criatividade e do uso de práticas pedagógicas criativas, pode favorecer a aprendizagem e a inclusão de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental que apresentam dificuldades de aprendizagem em uma escola municipal de Mucajaí-RR?

O objetivo geral consiste em analisar o papel do professor no desenvolvimento da criatividade e na utilização de práticas pedagógicas criativas como possibilidades de favorecer a aprendizagem e a inclusão desses estudantes. Como objetivos específicos, busca-se: discutir as relações entre criatividade, aprendizagem, dificuldades de aprendizagem e inclusão; identificar as concepções dos professores participantes sobre seu papel no estímulo à criatividade e as práticas pedagógicas por eles relatadas ou observadas; analisar as estratégias criativas presentes nas situações acompanhadas e sua relação com a participação dos estudantes; e examinar os desafios pedagógicos e institucionais apontados para a implementação dessas práticas.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de superar interpretações que responsabilizam exclusivamente a criança por seu desempenho e de fortalecer práticas capazes de reconhecer diferentes maneiras de aprender. A relevância científica está na articulação entre criatividade, mediação docente e dificuldades de aprendizagem; a relevância educacional e social reside na possibilidade de subsidiar reflexões sobre planejamento, formação continuada e organização escolar em uma realidade local.

Metodologicamente, trata-se de pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, análise documental e procedimentos de campo. Entre julho e dezembro de 2025, foram realizadas observações pedagógicas, aplicados questionários e promovidas conversas com cinco professores. Os dados foram organizados em categorias e interpretados em diálogo com autores e documentos educacionais. Além desta introdução, o artigo apresenta a metodologia, a fundamentação teórica, os resultados e a discussão, as considerações finais e as referências.

2 METODOLOGIA

A investigação adotou abordagem qualitativa, adequada à compreensão de concepções, práticas e desafios vivenciados no contexto escolar. Quanto aos objetivos, caracteriza-se como exploratória e descritiva, pois busca aproximar-se do problema, descrever situações pedagógicas e interpretar sentidos atribuídos pelos participantes, sem pretensão de produzir generalizações estatísticas (GIL, 2008).

Em relação aos procedimentos, foram articuladas pesquisa bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica reuniu livros e estudos sobre criatividade, aprendizagem, mediação docente, psicopedagogia, jogos e inclusão escolar. A análise documental considerou a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) e o Documento Curricular

de Roraima (RORAIMA, 2019). Esses documentos foram utilizados para situar o direito à aprendizagem, a formação integral, o pensamento criativo e a remoção de barreiras à participação.

A etapa de campo foi realizada entre julho e dezembro de 2025 em uma escola municipal de Ensino Fundamental situada em Mucajaí-RR. No período informado, a instituição atendia 529 estudantes do 1º ao 5º ano e contava com 23 professores. Participaram da pesquisa cinco docentes. Os dados foram produzidos por meio de observações pedagógicas de práticas escolares, questionários e conversas com os participantes. As observações buscaram identificar estratégias relacionadas à criatividade, à participação dos estudantes e às respostas docentes diante de dificuldades de aprendizagem.

O material foi organizado em quatro categorias: criatividade no contexto educacional; dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais; papel do professor como mediador; e estratégias pedagógicas criativas e inclusivas. A análise teve caráter interpretativo, mediante comparação entre as informações produzidas no campo, os documentos educacionais e as contribuições teóricas selecionadas.

A descrição metodológica apresenta limites que precisam ser reconhecidos. Não foram informados o critério de seleção dos cinco professores, o perfil profissional dos participantes, o número e a duração das observações, o formato do questionário, a natureza das conversas nem o procedimento detalhado de registro e codificação. Essas ausências reduzem a possibilidade de replicação e exigem complementação pelos autores antes da versão definitiva do trabalho.

A pesquisa realizada com os docentes em seu procedimento não houve coleta de nomes, documentos, imagens, dados sensíveis ou quaisquer informações que permitissem a identificação direta ou indireta dos participantes. As respostas foram utilizadas exclusivamente de forma agregada e interpretativa, com finalidade acadêmica, preservando-se o anonimato, a confidencialidade e a integridade dos sujeitos envolvidos. Considerando que nem toda pesquisa envolvendo seres humanos demanda apreciação pelo Sistema CEP/Conep, especialmente quando não há identificação dos participantes nem possibilidade de individualização dos dados, este estudo fundamenta-se no art. 1º da Resolução CNS nº 510/2016 e no art. 26 da Resolução CNS nº 674/2022, os quais preveem hipóteses de dispensa de registro e apreciação ética para pesquisas de opinião pública com participantes não identificados ou não identificáveis, bem como para pesquisas realizadas com dados agregados, sem possibilidade de identificação individual (BRASIL, 2016; BRASIL, 2022).

3 CRIATIVIDADE, APRENDIZAGEM E MEDIAÇÃO DOCENTE

3.1 Criatividade no contexto educacional

A criatividade pode ser compreendida como a capacidade de produzir ideias, estabelecer relações, imaginar possibilidades e elaborar respostas pertinentes a diferentes situações. No campo educacional, ela não se restringe ao talento artístico nem a características de um pequeno grupo de estudantes. Alencar e Fleith (2003) defendem que a expressão criativa é influenciada tanto por disposições individuais quanto pelas condições do ambiente, pelas oportunidades de participação e pela valorização de ideias originais.

Essa perspectiva desloca a pergunta “quem é criativo?” para outra questão: “que condições a escola oferece para que os estudantes possam criar?”. Um ambiente marcado por medo de errar, respostas únicas e avaliação exclusivamente classificatória tende a limitar a iniciativa. Em contrapartida, propostas que aceitam perguntas, hipóteses, tentativas e diferentes formas de representação podem ampliar a curiosidade e a participação, sem abandonar o rigor conceitual.

Vygotsky (2009) permite compreender a imaginação como atividade vinculada à experiência e à cultura. A criança não cria a partir do vazio; ela reorganiza elementos vividos, observados e compartilhados socialmente. Quanto mais diversas e significativas forem as experiências, maiores serão as possibilidades de combinação e elaboração. Assim, brincadeiras, narrativas, jogos simbólicos, investigação e produção de diferentes linguagens não são interrupções do aprender, mas situações nas quais experiência, imaginação e conhecimento podem se articular.

A criatividade também se relaciona à resolução de problemas. Quando o estudante compara caminhos, explica seu raciocínio, testa materiais, modifica uma estratégia ou produz uma narrativa, mobiliza conhecimentos e aprende a lidar com a incerteza. Nos anos iniciais, essas ações favorecem a construção de significados porque aproximam conceitos escolares de experiências concretas e de formas de expressão próprias da infância.

A Base Nacional Comum Curricular inclui o pensamento científico, crítico e criativo entre as competências gerais da Educação Básica (BRASIL, 2018). Esse reconhecimento reforça que a criatividade não deve aparecer apenas em momentos ocasionais, mas atravessar o planejamento, os projetos, as situações-problema e as formas de avaliação. Para estudantes com dificuldades, diversificar linguagens e caminhos não significa reduzir expectativas, mas criar condições para que demonstrem o que sabem e avancem a partir de mediações adequadas.

3.2 Dificuldades de aprendizagem e perspectiva inclusiva

As dificuldades de aprendizagem manifestam-se de maneiras diversas: obstáculos na leitura e na escrita, baixa compreensão de enunciados, dificuldades de atenção e organização, lentidão na realização de tarefas, insegurança diante de desafios ou pouca participação nas atividades. Essas manifestações não possuem uma causa única e não devem ser interpretadas automaticamente como incapacidade, transtorno ou deficiência.

Fernández (1991) destaca que o aprender envolve dimensões cognitivas, afetivas e relacionais. O vínculo do estudante com o conhecimento, com o professor e com sua própria capacidade de aprender interfere no processo. Weiss (2012), por sua vez, contribui para uma leitura que considera a interação entre sujeito, família, escola e contexto. Essas abordagens alertam para o risco de explicações simplificadoras que localizam todo o problema na criança e deixam de examinar as condições de ensino.

A escola não deve ignorar a possibilidade de necessidades específicas, mas precisa distinguir observação pedagógica de diagnóstico clínico. Antes de concluir que o estudante “não aprende”, é necessário analisar se as instruções são compreensíveis, se os recursos são adequados, se o tempo é suficiente, se a avaliação permite diferentes formas de resposta e se houve intervenções sistemáticas. Persistindo as dificuldades, a articulação com a família e com profissionais especializados pode ser necessária, sem que isso retire da escola sua responsabilidade pedagógica.

A perspectiva inclusiva orienta a remoção de barreiras que impedem acesso, participação e aprendizagem. A Lei Brasileira de Inclusão assegura o direito a sistema educacional inclusivo às pessoas com deficiência (BRASIL, 2015). Embora nem toda dificuldade de aprendizagem configure deficiência, os princípios de acessibilidade, não discriminação e oferta de apoios contribuem para uma cultura escolar que reconhece diferenças e evita exclusões.

A BNCC (BRASIL, 2018) e o Documento Curricular de Roraima (RORAIMA, 2019) também enfatizam formação integral, equidade e valorização das características dos estudantes. Nessa direção, uma prática inclusiva combina objetivos comuns de aprendizagem com estratégias diversificadas, acompanhamento contínuo e apoio adequado. A criatividade integra esse movimento porque amplia formas de representar, experimentar, comunicar e resolver problemas.

É importante, contudo, evitar a ideia de que atividades criativas resolvem isoladamente todas as dificuldades. Elas constituem uma possibilidade pedagógica relevante,

mas precisam ser acompanhadas de avaliação formativa, intervenções planejadas e análise das barreiras presentes no currículo, na organização escolar e nas relações estabelecidas.

3.3 O professor como mediador do desenvolvimento criativo

O professor ocupa posição central na organização das condições de aprendizagem. Em uma perspectiva sociointeracionista, a mediação ocorre quando o docente propõe desafios, oferece pistas, seleciona recursos, formula perguntas, acompanha tentativas e ajuda o estudante a avançar para além do que realizaria sozinho. A aprendizagem resulta da interação entre sujeitos, conhecimentos e práticas culturais (VYGOTSKY, 2007).

Essa mediação exige intencionalidade. O professor criativo não substitui o conteúdo por atividades livres e desconectadas; ele define objetivos, analisa as necessidades da turma e escolhe caminhos que tornem o conhecimento acessível. O planejamento didático, conforme a tradição da didática crítica, organiza conteúdos, métodos, recursos e avaliação em função das finalidades educativas (LIBÂNEO, 2013).

Freire (1996) contribui ao defender uma prática fundada no diálogo, na curiosidade e no respeito à autonomia do educando. O professor que acolhe perguntas e reconhece os conhecimentos prévios cria condições para que o estudante se perceba como sujeito do processo. Essa postura é especialmente relevante para crianças que acumulam experiências de fracasso, pois reduz a exposição pública do erro e transforma a tentativa em oportunidade de reflexão.

A forma como o professor responde às produções infantis pode favorecer ou bloquear a criatividade. Quando apenas a resposta esperada é valorizada, alunos inseguros tendem a evitar participação. Quando o docente pergunta como a criança pensou, solicita explicações, compara estratégias e oferece devolutivas específicas, o erro passa a fornecer informações sobre o processo e orienta intervenções posteriores.

Gardner (1995) amplia a discussão ao chamar atenção para diferentes formas de manifestação das capacidades humanas. A teoria das inteligências múltiplas não deve ser utilizada para rotular estudantes ou substituir avaliação pedagógica, mas pode reforçar a necessidade de oferecer variadas formas de participação: oral, escrita, corporal, visual, musical, espacial e colaborativa. Essa diversificação pode revelar potencialidades que permanecem pouco visíveis em práticas centradas exclusivamente na escrita e na memorização.

O papel docente, porém, não pode ser analisado de modo isolado. A criatividade do professor também depende de tempo de planejamento, formação, recursos, colaboração da

coordenação pedagógica e abertura curricular. Responsabilizar apenas o docente por uma prática pouco diversificada ignora os limites institucionais que atravessam o trabalho escolar.

3.4 Estratégias pedagógicas e intencionalidade didática

Entre as estratégias capazes de favorecer criatividade e aprendizagem nos anos iniciais estão jogos, brincadeiras orientadas, contação e reescrita de histórias, dramatizações, artes visuais, expressão corporal, rodas de conversa, uso de materiais concretos, produção coletiva de textos, projetos interdisciplinares e desafios com mais de um caminho possível. A escolha da estratégia deve considerar o objetivo de aprendizagem, o conteúdo, as características dos estudantes e as evidências produzidas durante a atividade.

Os jogos e as brincadeiras podem mobilizar imaginação, regras, cooperação, tomada de decisão e resolução de problemas. Kishimoto (2011) destaca a relevância do brincar na educação quando preserva participação ativa e, ao mesmo tempo, é integrado à proposta pedagógica. Para estudantes com dificuldades, jogos podem permitir repetição com sentido, feedback imediato e experimentação sem o peso de uma tarefa exclusivamente classificatória.

A contação de histórias e a criação de finais alternativos favorecem escuta, memória, interpretação e produção de narrativas. Atividades de desenho, colagem, modelagem, música e dramatização ampliam as linguagens disponíveis para expressar compreensão. Essas formas não substituem a alfabetização, mas podem criar pontes para a oralidade, a leitura e a escrita, especialmente quando o professor solicita que os estudantes expliquem, nomeiem, registrem e revisem suas produções.

Materiais concretos e situações-problema ajudam a tornar visíveis relações abstratas. Na matemática, por exemplo, objetos, esquemas e jogos podem apoiar comparação, contagem e composição. Em língua portuguesa, imagens, cartões, sequências e produção coletiva podem apoiar planejamento textual. O valor pedagógico não está no material em si, mas nas perguntas, nas intervenções e nas possibilidades de reflexão que o professor constrói a partir dele.

Projetos interdisciplinares permitem investigar temas próximos da realidade e integrar leitura, escrita, pesquisa, arte, ciência e matemática. Quando os estudantes formulam perguntas, distribuem tarefas, produzem registros e apresentam resultados, a criatividade articula-se à responsabilidade e ao trabalho coletivo. Para que não se transforme em atividade dispersa, o projeto precisa conter objetivos, etapas, critérios de acompanhamento e síntese dos conhecimentos construídos.

A avaliação deve acompanhar essa diversificação. Registros de observação, portfólios, produções orais, desenhos explicados, resolução comentada e autoavaliação podem complementar provas e exercícios. Isso não significa ausência de critérios; ao contrário, exige critérios claros para reconhecer avanços, identificar dificuldades e replanejar intervenções.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram organizados a partir das informações produzidas com cinco professores, das situações pedagógicas observadas e dos desafios mencionados nos questionários e nas conversas. Em razão da ausência de transcrições, protocolos e registros detalhados, a análise apresentada a seguir é descritiva e interpretativa, sem pretensão de estabelecer relações causais ou generalizar os achados para outras escolas.

4.1 Concepções docentes sobre criatividade e mediação

Entre os cinco professores participantes, um declarou que sua prática se alinhava predominantemente a um modelo tradicional, centrado na exposição de conteúdos. Os outros quatro relataram buscar estratégias mais dinâmicas, embora reconhecessem dificuldades para implementá-las de maneira contínua. Esse dado sugere que existe, no grupo, reconhecimento da necessidade de diversificação, mas também distância entre a intenção pedagógica e as condições de realização.

A percepção do professor como mediador apareceu associada à organização de experiências, ao acompanhamento dos estudantes e à criação de oportunidades de participação. No entanto, as atividades criativas ainda tendiam a ser vistas, em algumas situações, como complemento ou momento especial, e não como possibilidade transversal ao ensino dos conteúdos.

Essa ambivalência é relevante. Reconhecer a importância da criatividade é um primeiro passo, mas sua incorporação exige planejamento, continuidade e avaliação. Quando permanece restrita a datas comemorativas ou atividades sem vínculo com objetivos curriculares, seu potencial formativo diminui. Em diálogo com Libâneo (2013), a criatividade precisa integrar a organização didática; com Freire (1996), deve favorecer participação e curiosidade, e não apenas tornar a aula mais agradável.

4.2 Práticas observadas e participação dos estudantes

Nas situações acompanhadas, destacaram-se contação de histórias com criação de finais, desenhos livres e orientados, jogos simbólicos, desafios com múltiplas respostas,

dramatizações, atividades artísticas e uso de materiais concretos. As observações indicaram que, nessas propostas, foi percebido maior envolvimento dos estudantes, menor receio de participar e aumento da confiança para apresentar ideias. Como não foram utilizados indicadores padronizados, esses resultados devem ser compreendidos como evidências qualitativas do contexto observado.

Categoria	Evidências empíricas	Interpretação
Concepções docentes	Um participante declarou prática predominantemente expositiva; quatro relataram buscar estratégias mais dinâmicas, com dificuldades de continuidade.	Há abertura para diversificação, mas a mudança depende de apoio, planejamento e formação.
Práticas criativas	Narrativas com finais alternativos, desenhos, jogos simbólicos, dramatizações, desafios abertos, artes e materiais concretos.	As propostas ampliaram linguagens e oportunidades de participação nas situações observadas.
Práticas repetitivas	Cópia, memorização e exercícios repetitivos quando utilizados de forma exclusiva e sem mediação diferenciada.	Mostraram menor capacidade de envolver estudantes que já apresentavam insegurança e dificuldades.
Barreiras	Formação insuficiente, currículo rígido, pressão por conteúdos, turmas numerosas, falta de materiais, pouco tempo de planejamento e articulação frágil.	A criatividade docente é condicionada por fatores institucionais e não depende apenas de iniciativa individual.

Quadro 1 – Síntese das categorias e evidências empíricas. Fonte: elaboração da autora com base nos dados da pesquisa (2025).

A associação entre propostas criativas e maior participação é coerente com a compreensão vygotskiana de que a aprendizagem se desenvolve em atividades mediadas e socialmente significativas (VYGOTSKY, 2007, 2009). Ao oferecer objetos, narrativas, movimento e interação, o professor cria apoios para que a criança relacione experiências anteriores a novos conhecimentos.

Também se observa que as estratégias citadas permitem respostas variadas. Um estudante que ainda encontra obstáculos na escrita pode explicar oralmente, representar por desenho, organizar objetos ou participar de dramatização. Essas possibilidades não eliminam a necessidade de desenvolver leitura e escrita; elas fornecem pontos de apoio para que o estudante se envolva e produza significados.

Em contraste, cópia, memorização e exercícios repetitivos, quando utilizados de forma exclusiva, foram descritos como menos favoráveis à participação de estudantes com dificuldades. O problema não reside em toda repetição — que pode ser necessária à consolidação de conhecimentos —, mas na ausência de sentido, feedback e adaptação. Repetir sem compreender tende a reforçar a sensação de fracasso; retomar um conteúdo por diferentes caminhos pode favorecer aprendizagem.

4.3 Desafios pedagógicos e institucionais

Os participantes e as observações apontaram desafios que ultrapassam a escolha de uma atividade específica: formação continuada insuficiente sobre criatividade e inclusão; rigidez curricular; pressão pelo cumprimento de conteúdos; número elevado de alunos por turma; falta de materiais; pouco tempo para planejamento coletivo; e articulação frágil entre professores, coordenação pedagógica e famílias.

Esses elementos mostram que a criatividade não deve ser transformada em exigência individual descontextualizada. Um professor pode reconhecer a necessidade de diversificar sua prática, mas encontrar limitações para preparar materiais, acompanhar diferentes grupos e registrar avanços. A gestão escolar e as políticas de formação precisam criar condições para planejamento colaborativo, compartilhamento de experiências e acompanhamento pedagógico.

A falta de recursos não impede toda prática criativa, pois narrativas, perguntas abertas, reorganização de grupos e uso de materiais cotidianos podem ser viabilizados com baixo custo. Entretanto, não é adequado romantizar a escassez. Recursos, tempo e apoio profissional são componentes do direito à educação e influenciam a qualidade das intervenções.

A articulação com as famílias também é importante, especialmente quando dificuldades persistem. Essa relação deve evitar culpabilização e concentrar-se na troca de informações sobre o desenvolvimento da criança, nas estratégias já realizadas e nos apoios necessários. Da mesma forma, a coordenação pedagógica pode auxiliar na análise das produções, no planejamento e na construção de respostas institucionais.

4.4 Discussão integrada dos achados

Os achados indicam que o papel do professor se realiza em duas dimensões complementares. A primeira é relacional: acolher, escutar, encorajar a tentativa e construir um ambiente em que o erro não resulte em exposição ou desqualificação. A segunda é didática: definir objetivos, selecionar estratégias, acompanhar respostas e modificar intervenções. A criatividade pedagógica emerge da articulação entre essas dimensões.

Em diálogo com Freire (1996), as atividades observadas ganham sentido quando promovem curiosidade e participação. Em diálogo com Vygotsky (2007, 2009), tornam-se relevantes quando permitem interação, uso de signos, imaginação e mediação. Alencar e Fleith (2003) ajudam a compreender que a expressão criativa depende de um ambiente que aceite ideias e ofereça oportunidades. Dessa forma, a criatividade não é um atributo isolado do estudante, mas uma relação entre sujeito, tarefa, mediação e contexto.

Os resultados também reforçam que estudantes com dificuldades não devem ser afastados de propostas desafiadoras. A ideia de que precisam dominar primeiro habilidades básicas para somente depois criar produz uma separação artificial. Criar pode ser uma forma de organizar o pensamento, compreender uma narrativa, elaborar uma hipótese, comunicar uma solução e reconstruir conhecimentos. O desafio do professor é ajustar os apoios sem retirar a complexidade e a possibilidade de autoria.

Ao mesmo tempo, o estudo não permite afirmar que as estratégias identificadas produziram melhoria mensurável no desempenho escolar. O material disponível registra maior envolvimento e confiança percebidos, mas não apresenta avaliações anteriores e posteriores, indicadores de aprendizagem ou acompanhamento longitudinal. Portanto, a contribuição do trabalho é qualitativa: mostrar possibilidades de mediação e condições que parecem favorecer participação no contexto investigado.

Outra limitação é a ausência das vozes dos estudantes e das famílias. A análise concentra-se em cinco professores e em observações descritas de modo geral. Pesquisas futuras podem aprofundar a compreensão sobre como as crianças percebem essas atividades, quais estratégias favorecem diferentes tipos de dificuldade e como os avanços se mantêm ao longo do tempo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo buscou responder de que modo a atuação do professor, por meio do desenvolvimento da criatividade e do uso de práticas pedagógicas criativas, pode favorecer a aprendizagem e a inclusão de estudantes dos anos iniciais que apresentam dificuldades de aprendizagem. A análise indica que o docente exerce papel relevante quando organiza situações diversificadas, acolhe diferentes formas de expressão, propõe desafios, acompanha tentativas e transforma o erro em fonte de informação para o ensino.

Entre os cinco participantes, quatro relataram buscar estratégias mais dinâmicas, embora enfrentassem dificuldades para mantê-las, enquanto um declarou prática predominantemente expositiva. Nas situações observadas, contação de histórias, jogos, dramatizações, produções artísticas, desafios abertos e materiais concretos estiveram associados a maior envolvimento, confiança e participação. Esses achados reforçam que criar também pode constituir uma forma de aprender, sobretudo quando a atividade possui objetivo claro e mediação intencional.

A pesquisa também mostrou que a criatividade não depende apenas da disposição individual do professor. Formação continuada, tempo de planejamento, recursos, organização

curricular, tamanho das turmas, apoio da gestão e articulação com famílias influenciam a possibilidade de desenvolver práticas inclusivas. Assim, políticas e ações institucionais precisam acompanhar a exigência de inovação pedagógica.

Como contribuição, o trabalho reúne elementos teóricos e evidências locais que podem apoiar a reflexão de professores e equipes pedagógicas sobre a diversificação do ensino. Ao mesmo tempo, possui limites importantes: foi realizado em uma escola, com cinco docentes; os instrumentos e os procedimentos de registro não foram descritos de modo suficiente; não há excertos das respostas nem indicadores sistemáticos de aprendizagem; e estudantes e famílias não participaram diretamente da análise apresentada.

Recomenda-se que estudos posteriores ampliem o número de escolas e participantes, utilizem protocolos de observação e entrevistas sistemáticas, incluam as perspectivas de estudantes e responsáveis e acompanhem, ao longo do tempo, a relação entre práticas criativas, participação e aprendizagem. No campo profissional, sugere-se fortalecer formação continuada, planejamento coletivo e produção de materiais acessíveis, de modo que a criatividade deixe de ser atividade periférica e integre a prática pedagógica cotidiana.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2003.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2011.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.
- RORAIMA. **Documento Curricular de Roraima: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Boa Vista: Secretaria de Estado da Educação e Desporto, 2019.
- VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VYGOTSKY, Lev S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 14. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.