

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE DESIGN

EDUARDO DA SILVA CYPRIANO

GUAY – UMA EPOPEIA CRIATIVA

Porto Alegre

2021

EDUARDO DA SILVA CYPRIANO

GUAY – UMA EPOPEIA CRIATIVA

Projeto de Pesquisa apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Design, pelo Curso de Design da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora: Profa. Melissa Merino Lesnovski

Porto Alegre

2021

Dedico este trabalho a todos os espíritos incansáveis
e àqueles por quem lutam.

AGRADECIMENTOS

Não sei bem por onde começar e nem como terminar, mas certamente sei quem está no meio. Foi um ano de muita dedicação a esse trabalho, mas as pessoas que me ajudaram a tornar ele isso possível já estão presentes na minha vida desde antes desse tempo.

Primeiramente gostaria de agradecer à minha família que, por mais que muitas vezes não entenda o que de fato o que um designer faz e qual é o meu trabalho, sempre esteve lá por mim, me apoiando incondicionalmente. Em especial ao meu avô, Roque, que infelizmente se foi antes de poder me ver concluir essa etapa da minha vida, mas que com certeza está orgulhoso de mim onde quer que esteja.

Gostaria também de agradecer aos meus amigos e colegas, cujo apoio e suporte emocional e criativo foram muito além de perguntar “e aí, como tá o TCC?”. Minhas noites em claro não teriam sido as mesmas sem a fiel companhia deles.

Gostaria de agradecer também minha orientadora, Mel, que fez da orientação muito mais do que um simples acompanhamento técnico, mas se estendeu para a vida e tudo que gira em torno de nossa existência nesse plano terrestre. Fico feliz em chamá-la de amiga desde antes do final desse processo.

Importante agradecer também às vozes da minha cabeça, que estiveram sempre ali comigo e me ajudaram demais a idealizar todo esse projeto. É muito bom saber que vazio e sozinho nunca vou estar.

E por último, mas não menos importante, gostaria de agradecer especialmente ao Chang, Ravi, Pan, Kuma, Mono e Pupu por terem aparecido em minha vida e topado embarcar nessa aventura comigo. Pode parecer bobo, mas todos eles têm um pouquinho de cada pessoa que eu amo dentro de si. Tenho certeza que todas as pessoas queridas que cruzaram meu caminho, tendo permanecido ou não em minha vida, tiveram papel fundamental para que eu chegasse onde estou hoje, e por isso sou extremamente grato.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo aplicar um olhar mais profundo sobre a educação infantil, mais especificamente sobre suas carências a respeito do modo como a criatividade e potencial inovador presente em cada criança são explorados. Para isso, propõe-se a implementação de uma nova dinâmica de aprendizagem no cotidiano do Ensino Fundamental 1, fazendo uso de uma narrativa fantástica que ofereça aos alunos a oportunidade de atuarem de forma mais livre sobre sua própria educação, munindo-os de conhecimentos que possibilitem a exploração e desenvolvimento de suas reais capacidades imaginativas e de pesquisa. Desse modo, cada aluno terá seu aprendizado otimizado e suas singularidades respeitadas e valorizadas, além de desenvolver neles o senso de pertencimento e autoconhecimento, importantes para seu crescimento e amadurecimento.

Palavras-chave: Educação infantil, pesquisa, criatividade.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Grupo de alunos da Escola da Ponte em pesquisa sobre trânsito na comunidade.....	47
Figura 2 - Grupo de alunos e pais em dinâmica recreativa na sede do Projeto Âncora	48
Figura 3 - Grupos de estudo dos alunos do Projeto Âncora.....	49
Figura 4 - Grupo de alunos acampando em Summerhill	51
Figura 5 - Grupo de alunos de Riverside angariando fundos em parceria com uma ONG para financiar um projeto de saneamento básico.....	53
Figura 6 - Conteúdo do toolkit do projeto Design For Change	54
Figura 7 - Infográfico da Jornada do Herói	79
Figura 8 - Moodboard cenário	84
Figura 9 - Esquema do Double Diamond	85
Figura 10 - Prancha exploratória do concept.....	90
Figura 11 - Experimentação do concept.....	91
Figura 12 - Totem Irmão Urso	94
Figura 13 - Moodboard Chang	96
Figura 14 - Moodboard Ravi.....	97
Figura 15 - Moodboard Pan.....	99
Figura 16 - Moodboard Kuma.....	100
Figura 17 - Moodboard Mono	102
Figura 18 - Moodboard Pupu.....	103
Figura 19 - Totem Haida 01.....	106
Figura 20 - Totem Haida 02.....	107
Figura 21 - Totem Haida 03.....	107
Figura 22 - Rascunho de construção	110
Figura 23 - Detalhamento das peças	111
Figura 24 - Testes CNC	112
Figura 25 - Entalhes CNC	113
Figura 26 - Totens finalizados	114
Figura 27 - Totens finalizados 2	115
Figura 28 - Pergaminhos finalizados	117
Figura 29 - Moodboard referência gráfica	118

Figura 30 - Ilustrações das cabeças.....	119
Figura 31 - Padrões gráficos	120
Figura 32 - Representação gráfica finalizada.....	121
Figura 33 - Paleta de cores	122
Figura 34 - Símbolo do projeto	123
Figura 35 - Composição tipográfica.....	124
Figura 36 - Logotipo Guay.....	124
Figura 37 - Variações do logotipo.....	125

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Problema	13
1.2 Objetivos	13
1.2.1 Objetivo Geral	13
1.2.2 Objetivos Específicos	14
1.3 Justificativa e relevância:	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1 De onde viemos?	15
2.1.1 O movimento da curiosidade	16
2.1.2 Criatividade e constância	17
2.1.3 Criatividade na infância	20
2.1.2 Criatividade na vida adulta	22
2.2 Onde estamos?	24
2.2.1 Alicerce	25
2.2.2 O mestre mandou	27
2.2.3 Soluções	31
2.3 Para onde vamos?	34
2.3.1 Por que?	35
2.3.2 O que?	36
2.3.3 Como?	38
2.3.4 Onde?	40
2.4 Arremate	43
3 ESTUDOS DE CASO	45
3.1 Escola da ponte	45
3.2 Projeto Âncora	47
3.3 Summerhill School	50
3.4 Riverside School	52
4 METODOLOGIA	55
4.1 Definição do tema	55
4.2 Problematização	55
4.3 Fundamentação teórica	56
4.4 Pesquisa contextual	56

4.5 Pesquisa blue sky	56
4.6 Mapa da jornada do usuário	57
4.7 Definição de personas	57
4.8 Criação de cenários	57
4.9 Concepts	58
5 METAPROJETO	59
5.1 Fundamentação teórica	60
5.2 Pesquisa contextual	60
5.2.1 Entrevista com especialistas	61
5.2.1.1 Entrevista 01	61
5.2.1.2 Entrevista 02	63
5.2.1.3 Entrevista 03	64
5.2.1.4 Entrevista 04	66
5.2.1.5 Entrevista 05	67
5.2.2 Entrevistas centradas no público alvo	68
5.2.2.1 Criança 01	68
5.2.2.2 Criança 02	69
5.2.2.3 Criança 03	70
5.3 Estudos de caso	70
5.4 Pesquisa blue sky	72
5.4.1 Efeito Lindy.....	73
5.4.2 Os dedos da mão	74
5.4.3 O ato de imitar.....	75
5.4.4 Os seis chapéus de de Bono.....	75
5.4.5 Jornada do Herói.....	77
5.5 Mapa da jornada do usuário	80
5.6 Definição das personas	80
5.7 Criação do cenário	82
5.8 Concept	85
5.8.1 Double Diamond.....	85
5.8.2 A metáfora da mão	87
5.8.3 Momentos.....	88
5.8.4 Os seis chapéus do pensamento	89
5.8.5 Materialização	90

6 FASE PROJETUAL	92
6.1 Adaptação do Concept	92
6.2 Definição dos personagens	94
6.2.1 Dedo Mindinho	95
6.2.2 Seu Vizinho	96
6.2.3 Pai-de-Todos.....	97
6.2.4 Fura-Bolo.....	99
6.2.5 Mata-Piolho	100
6.2.6 Palma da mão	102
6.3 Estudos antropológicos	104
6.3.1 Haidas	106
6.3.1.1 Haida Gwaii.....	108
6.4 Storytelling	109
6.5 Detalhamento do produto	110
6.5.1 Totens	110
6.5.2 Pergaminho	116
6.6 Desenvolvimento gráfico dos personagens	118
6.7 Identidade Visual	122
6.8 Dinâmica e conteúdo dos totens	125
6.8.1 Pergaminho	127
6.9 Distribuição	127
7 TESTES E VALIDAÇÃO	129
7.1 Teste 01	129
7.2 Teste 02.....	130
7.3 Teste 03.....	132
8 CONCLUSÃO	134
REFERÊNCIAS	138
APÊNCIDE A - FÁBULA	143
APÊNDICE B – PERGAMINHO CHANG	156
APÊNDICE C – PERGAMINHO RAVI	158
APÊNDICE D – PERGAMINHO PAN	160
APÊNDICE E – PERGAMINHO KUMA	162
APÊNDICE F – PERGAMINHO MONO	164
APÊNDICE G – PERGAMINHO PUPU	166

APÊNDICE H – ARQUIVOS PARA IMPRESSÃO.....168

1 INTRODUÇÃO

Eu gosto de pensar que Deus é um designer, e a discussão começa quando surge a pergunta "certo, mas de que?". Não tenho a pretensão de afirmar que designers seriam deuses. Afinal, a máxima não é recíproca. Muito menos desejo afirmar crenças religiosas como verdade absoluta. Contudo, a partir de um olhar espiritual da criação, conjeturo que, se de fato fomos feitos à imagem e semelhança do Criador, aquele que não cria vai contra sua própria natureza. O homem, enquanto espécie, seria curioso por padrão e criativo por consequência. O desafio que abordo neste trabalho não seria conter, mas sim manter essa criatividade acesa dentro da sociedade rígida que criamos, assim como potencializar o uso da mesma. Para tanto, pesquisa como o pensamento e métodos do design podem manter aberto esse espaço criativo no pensamento infantil.

Criatividade e inovação são ferramentas de extrema necessidade para o nosso desenvolvimento, disso todos sabemos. Por que, então, ainda predomina na educação brasileira (tanto pública quanto privada) o velho modelo docenciocêntrico¹, cujo foco é no ensino e não na aprendizagem? Como bem destacam Carpilovsky e Vergara (1998, p. 13) o ensino “tem salientado as lacunas de conhecimento dos alunos, em detrimento de uma valorização de suas potencialidades. As provas escolares tendem a focalizar a avaliação não do que o aluno sabe, mas do que ele não sabe”. Além disso, pouco se faz a respeito da importância das atividades práticas para a efetividade da educação. Bartzik e Zander (2016) falam sobre a importância das aulas práticas na educação da criança, pois isso oferece a ela noção de realidade, aproximação do conteúdo com o dia a dia do aluno e dá sentido ao que se está estudando, porém a realidade é outra: não há experimentação, não há criatividade, não há relação com a vida real; existe apenas a figura de um mestre, enquanto detentor do conhecimento, ensinando aos alunos, de forma verbal e escrita, qual o caminho certo (e muitas vezes exclusivo) para se resolver um problema específico.

É nítida a dificuldade das crianças em associar o conteúdo que aprendem na escola ao seu cotidiano. Todos sabem que o João não vai à feira sozinho para

¹ Termo utilizado para descrever o modelo de educação que tem como foco principal o ato da docência, de transmitir conhecimento, em detrimento do modelo alunocêntrico, que se preocupa principalmente com o aprendizado do aluno.

comprar 50 laranjas e comer 20. Este exemplo não se encaixa no contexto social em que a criança vive, muito menos apresenta algum sentido para ela. As coisas ficam claras quando fazem sentido: a ação consciente pode ser grande chave para o aprendizado efetivo, daí a necessidade de reproduzir e experimentar a vida real na sala de aula. Um bom meio de permitir esse processo de envolver a vida real dentro do ambiente educacional poderia ser proposto pelo design. Mais especificamente, o seu processo experimental, conhecido como o “design do design”: o metadesign ou, como optei por chamá-lo neste estudo, metaprojeto.

O metaprojeto é constituído de etapas especulativas. Nele, métodos são elaborados, ideias são testadas, previsões são realizadas e cenários são criados. Cenários esses que Moraes (2010, p. 53) diz serem “o local onde ocorrem os fatos, o espaço para a representação de uma história que é constituída por vários elementos e atores sociais no seu percurso narrativo ou mesmo como panorama e paisagem que se vive e que se vê”. Associação e faz de conta fazem parte das brincadeiras de criança e, mesmo adultos, sabemos que metáforas têm sucesso porque histórias e narrativas fazem sentido. Imagino, então, quão mais fácil seria entender frações se o exemplo fosse aplicado a como dividir seu chocolate com seus irmãos, aprender geografia entendendo por que na sua cidade faz mais frio do que nas outras ou, ainda, o que aconteceria em uma cidade totalmente inventada. A metaprojeção, se observada por um olhar mais poético, nada mais é do que criar histórias e especular possibilidades em seu enredo. Essa criação de histórias e ensaios sucessivos de roteiros e desfechos pode ser entendida como um meio para desenvolver a percepção de si mesmo enquanto um indivíduo.

Para criar essas histórias, são necessárias ferramentas. Em um estudo publicado no periódico "The Design Journal", Tonetto *et al.* (2020) observaram a relação entre brinquedos e atividades recreativas com o desenvolvimento de *soft skills* na infância. E, por brinquedos, podemos entender desde uma peça bastante complexa até um simples bloco de madeira utilizado para representar a figura de um cavalo. O importante, neste raciocínio, não é necessariamente a complexidade do brinquedo, mas a forma como ele se comporta enquanto agente integrador de uma atividade. A natureza do design é integradora, o processo de aprendizado é coletivo, e durante essas atividades quanto mais olhos - e diferentes olhos - forem utilizados para observar uma coisa, mais amplo e completo será nosso entendimento dela.

Assim, entendo neste trabalho que brincadeiras e suas regras podem ajudar as crianças a focar nos meios, ao invés de apenas nos fins, permitindo a elas ampliar, mudar ou até mesmo simplificar seus comportamentos. A primeira fase do ensino fundamental é quando a vida começa a ter graça, sentido e peso ao mesmo tempo. O desafio aparece e a reprovação é um perigo real. O comportamento de um sujeito é modelado na infância. A partir da quarta série as crianças passam a escrever de caneta, pois já seriam "crescidinhas" e errariam menos. Assume-se, então, que adultos não erram e que o erro não é parte essencial da vida. Que mensagem isso passa? No que queremos transformar as crianças?

Com base nessas reflexões o presente trabalho passa a ganhar consistência. Minha intenção é explorar as possíveis contribuições do design, mais especificamente da prática metaprojetual, para que as crianças possam fazer uso de sua criatividade para explorar sua realidade dentro do ambiente escolar, a fim de possibilitar que o aprendizado se dê através da vivência e experimentação da criança em relação à sala de aula e a tudo que existe dentro e fora dela.

1.1 Problema

Como é possível, através de um sistema-produto-serviço, criar uma nova dinâmica educacional para ser aplicada nos primeiros anos do ensino fundamental, que tenha o autoconhecimento, reflexão e o fomento da criatividade como principais instrumentos na solução de problemas durante este período escolar?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Desenvolver um sistema-produto-serviço de um material didático que introduza e desenvolva práticas de autoconhecimento e reflexão através de um olhar de design na primeira fase do ensino fundamental, fomentando o pensamento criativo como ferramenta para que os alunos desenvolvam as atividades propostas nas fases iniciais da educação.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Estudar a possibilidade de implementação de técnicas criativas e de autoconhecimento com uma perspectiva de design estratégico na primeira metade do Ensino Fundamental;
- b) Projetar um material didático que impulse o autoconhecimento e o uso da criatividade durante a aprendizagem através de uma perspectiva de design estratégico;
- c) Desenvolver conceito e identidade visual para o material.

1.3 Justificativa e relevância:

Devido à insatisfação com a realidade das práticas educativas nos dias de hoje e visando impulsionar o incentivo ao uso da criatividade durante o processo de ensino, o presente trabalho se firma em algumas questões norteadoras, sendo elas: Como o uso de técnicas e ferramentas metaprojetuais podem melhorar a experiência e o desenvolvimento do aluno na primeira metade do Ensino Fundamental? Como o metaprojeto pode atender às expectativas das crianças para essa etapa da educação? Como o aprendizado dessas técnicas impacta o aluno para além do ambiente de sala de aula? Que crianças queremos criar para o mundo?

O projeto visa contribuir para a exploração de métodos projetuais que auxiliem o desenvolvimento de visão de mundo e de pertencimento a ele em crianças da primeira metade do Ensino Fundamental.

Nos próximos capítulos, abordo referenciais teóricos em criatividade, infância, vida adulta, escola, vida corporativa e metaprojeto. Na sequência, detalho meu método e as pesquisas contextual e não-contextual que estão relacionadas a ele. Meu processo projetual é descrito e apresentado em detalhe, assim como as etapas e artefatos desenvolvidos neste projeto.

Por fim, apresento os aprendizados que uma série de entrevistas de validação propiciaram à concepção do produto e elaboro minhas considerações finais sobre esse percurso.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Buscando provocar reflexões que consolidassem e proporcionassem sentido para as explorações projetuais deste trabalho, dando origem a alternativas de valor, foi necessário buscar referenciais a partir de artigos e publicações em três pilares principais deste projeto: curiosidade e criatividade, educação e metaprojeto. Portanto, o presente capítulo é um convite para que, juntos, exploremos uma sequência de fatos que traz sentido à realidade do problema.

2.1 De onde viemos?

Em Gênesis, primeiro capítulo do livro sagrado das religiões abraâmicas, nos é apresentada a história de que Deus criou o mundo em sete dias. Ao final deste período, Ele teria dado vida ao primeiro casal da Terra (Adão e Eva), dos quais se originaram todos os demais seres humanos do planeta. Este, portanto, seria o início da criação para parte considerável da humanidade.

Um fato curioso dessa passagem é que, segundo pesquisas de Barlach (2009) a língua hebraica já admitia, neste mesmo capítulo, a existência de dois verbos com significados distintos para o conceito de "criar". O primeiro faz referência ao criar divino (LIVRÓ), o dom e poder de Deus de dar vida e existência às coisas, sendo utilizado para se referir às criações da natureza; já o segundo verbo diz respeito à criação humana (LITZOR), àquela criatividade intrínseca e instintiva que todo ser humano carrega dentro de si e nos dá a capacidade de inovar em nossas atividades. Resgatando a provocação de Barlach (2009), podemos, então, considerar a criatividade como um presente divino? Partindo dessa possibilidade e adotando esse mito como fio condutor, talvez não seja errado (e nem mesmo pecado) assumir que o ser humano é constantemente convidado a criar o seu mundo, assim como fez Deus.

Combustível para a criatividade, de acordo com Peroza e Resende (2011), a curiosidade é retratada na história desde os primeiros relatos que buscam esclarecer a origem dos seres humanos. Desde Pandora, na mitologia grega, até Adão e Eva no cristianismo, islamismo e judaísmo, o estopim da concepção daquilo que nos faz humanos se dá através de um ato de curiosidade e, curiosamente ou não, este ato sempre vem acompanhado de uma punição, seja a libertação de todos os males, no

primeiro caso, ou a própria expulsão do paraíso, no segundo (PEROZA, RESENDE, 2011). Seria isso uma espécie de doutrina? Não cabe a este trabalho afirmar, mas em relação a esta situação, Freire (2005) comenta que é neste momento que o próprio homem se inventa, por sua curiosidade em saber o que havia além da proibição e a rebeldia de ir contra a determinação. Segundo o autor, assim que nos rebelamos, começamos a criar certas qualidades que incorporam-se à natureza do nosso ser. Peroza e Resende (2011) ainda trazem à tona a afirmação de outro grande pensador, Heráclito de Éfeso, afirmando que “a guerra é a mãe de todas as coisas”. Assim como a citação anterior, implica-se que a guerra, o descontentamento, o enfrentamento e conflitos em geral acabariam gerando, como que por consequência, a ruptura e criação de algo novo, diferente do estado anterior.

2.1.1 O movimento da curiosidade

Desde que o ser humano começou sua busca por respostas e deu início às suas tentativas de explicar o mundo em que vivia, a natureza sempre esteve posicionada como ponto de partida para toda e qualquer reflexão (PEROZA, RESENDE, 2011). Foi observando o mundo à sua volta e reparando relações de causa e efeito que o homem passou a atribuir sentido aos acontecimentos e, para aquilo que não compreendia em sua totalidade, constituía deidades. Ainda de acordo com Peroza e Resende (2011), foram os gregos os primeiros a deixar de lado e não mais aceitar explicações puramente místicas para suas perguntas, conforme citam:

A grande mudança já fora iniciada no princípio do séc. VI a.C, na vasta e próspera cidade jônica de Mileto, situada na parte oriental do mundo grego, na costa da Ásia Menor. Ali, Tales e seus sucessores, Anaximandro e Anaxímenes, dispendo de tempo e de lazer e munidos de curiosidade, iniciaram um processo de reflexão para a compreensão do mundo radicalmente inovador, com conseqüências extraordinárias (...) A natureza deveria ser explicada em seus próprios termos, não por algo fundamentalmente além dela; tudo isso de forma impessoal, e não através de deuses personalizados. (PEROZA e RESENDE, 2011, p.4)

A partir disso, como disseram os autores, os gregos seguiram em sua constante tentativa de ressignificar as coisas mas, agora, através da natureza, na busca de compreender o que seria o núcleo central, elemento fundamental, que

dava forma e existência a tudo que conheciam. Porém, conforme o tempo passou, o homem percebeu-se não mais em condição meramente adaptativa e indagativa, mas também em posição de atuar sobre os elementos da natureza, no que Peroza e Resende (2011) chamaram de um “contínuo processo de superação e transformação, que se constitui num circular exercício de aperfeiçoamento de sua capacidade criativa e criadora” que, aos poucos, aperfeiçoou a relação do homem com a natureza e o emprego de suas habilidades e reflexões. O ciclo estava formado e emergia, então, a dinâmica homem - curiosidade - trabalho - evolução - criatividade. Como cita Paulo Freire:

A curiosidade, própria da experiência vital, se aprofunda e se aprimora no mundo da existência humana. Enquanto inquietação em face do não-eu, espanto ante o desconhecido, ante o mistério, desejo de conhecer, de desvelar o escondido, de procurar a explicação dos fatos, de averiguar, de investigar para constatar, que possibilita a curiosidade é motor do processo do conhecimento. Dirigida ou intencionada a um objeto a curiosidade possibilita a captação das suas notas constitutivas e a produção de sua inteligência que, sendo histórica, se acha submetida a condicionamento, quer dizer, possa variar no tempo e no espaço. (FREIRE, 2000, p. 103)

Portanto, tendo conhecimento de que a curiosidade dá ritmo à busca do ser humano por conhecimento, podemos afirmar que a criatividade também é rítmica, buscando sempre atender às demandas criadas pela primeira.

2.1.2 Criatividade e constância

Após compreendermos a curiosidade como algo inerente à experiência humana (FREIRE, 2000), partimos ao entendimento da criatividade como algo relacionado à transformação do mundo. Nuñez e Santos (2012) afirmam que:

A sociedade se transforma a cada momento ao passo que cada indivíduo se transforma também, num movimento dialético. O homem está em constante transformação e esse trânsito permanente permite ao mesmo olhar de várias formas uma mesma situação, isto é, essas mudanças quantitativas e qualitativas são inerentes a todos os seres humanos. (NUÑEZ e SANTOS, 2012, p. 2)

E, a partir desse movimento, ainda segundo Nuñez e Santos (2012), a criatividade promove o autoconhecimento, tido pelos mesmos como o conhecimento mais qualitativo. O humano faz uso de sua curiosidade e de sua grande necessidade de investigação em vista de promover o bem-estar tanto individual quanto social.

Sakamoto (2008, p. 5) cita Winnicott (1975) ao afirmar que “o potencial criativo é inato e torna-se presente no relacionamento do indivíduo com o mundo, sendo o principal responsável pelo sentimento de ‘valor do viver”, ou seja: para ambos, o impulso criativo está diretamente relacionado sentimento que dá sentido à vida. Para Winnicott (1975), é através da percepção criativa que o sujeito percebe que a vida, de fato, vale a pena ser vivida e, em contrapartida, aquele que é submisso à realidade externa e percebe o mundo apenas como um ambiente ao qual se ajustar ou adaptar, está fadado à uma base doentia para a vida. Assim, o autor traça um paralelo entre criatividade e submissão, saúde e doença. Além disso, Carpilovsky e Vergara (1998, p. 5) dizem que o processo criativo está diretamente associado a um “sentimento de plenitude e de prazer, seja na atividade de produção de idéias, seja na sua colocação em prática”, e citam Alencar (1993) ao afirmar que “o instante de inspiração, em que surge a solução para o problema, costuma ser um momento de intensa alegria por parte do criador”. Pode-se, a partir de tais leituras, entender que aquele que é criativo, é mais feliz.

Winnicott (1975) apresenta o conceito de “impulso criativo” como sendo algo que pode ser considerado uma coisa em si, que é naturalmente necessário para um artista na concepção de sua obra, mas que também é algo que se faz presente toda vez que, literalmente, qualquer indivíduo age, de forma saudável, sobre algo ou realiza algo de forma intencional, desde cozinhar até mesmo caminhar para espalhar. A criatividade pode estar em absolutamente tudo, sendo que o impulso criativo seria necessário, conforme cita o autor:

Não se trata, naturalmente, de que alguém seja capaz de explicar o impulso criativo, sendo improvável que se deseje sequer fazê-lo; mas é possível estabelecer, e estabelecer utilmente, um vínculo entre o viver criativo e o viver propriamente dito. É possível estudar as causas da perda desse viver criativo: porque pode desaparecer o sentimento que o indivíduo tem de que a vida é real ou significativa. (WINNICOTT, 1975, p. 115)

Em concordância com os autores supracitados, Nuñez e Santos (2012) afirmam que a criatividade trata-se de um bem-estar social, e fundamentam essa premissa ao dizer que à criatividade estão associados o desenvolvimento humano, científico e o bem social de futuro para as gerações sucedentes, pois a criatividade está disposta como característica fundamental para a evolução em praticamente todos os aspectos, seja tecnológica ou no aspecto de consciência humana.

E como o termo “social” remete a um senso de coletivismo, podemos entender que a criatividade é mais efetiva quando ocorre em um grupo e/ou para um grupo. Carpilovsky e Vergara (1998) acionam Csikszentmihalyi para dizer que:

Csikszentmihalyi (1988) todavia, diz que devemos abandonar a visão ptolomaica da criatividade, na qual a pessoa está no centro de tudo, para um modelo similar ao de Copérnico, no qual a pessoa é parte de um sistema de mútuas influências e informações. Propondo uma visão sistêmica do assunto, esse autor chama a atenção para as distintas dimensões da criatividade, lembrando que estudar a criatividade focalizando apenas o indivíduo é como tentar compreender como uma macieira produz frutos, olhando apenas a árvore e ignorando o sol e o solo que possibilitam a vida. (Carpilovsky e Vergara, 1988, p. 2)

Porém, os autores advertem para o fato de que, para que realmente exista uma dinâmica de funcionamento do grupo durante o exercício da criatividade, é necessário que sejam respeitadas as diferenças entre seus integrantes e também que se posicionem de maneira a aceitar diferentes opiniões e pontos de vista. Alencar e Fleith (2003) corroboram isso afirmando que, tão importante quanto a originalidade para a criatividade, é também a relevância. Portanto, o ato e o processo criativo têm muito a ver com a realização de uma leitura da realidade e percepção do contexto nos quais os indivíduos e o grupo estão inseridos, sabendo que, quanto mais diversificados forem os pontos de vista, mais aguçada será a análise crítica das reais necessidades da situação.

Um problema experienciado por indivíduos que anseiam por exercer a criatividade é o do prejulgamento de suas características e, até mesmo, de suas capacidades, em virtude do modo como pensam. Alencar e Fleith (2003) apontam que a associação da criatividade com desajustamento e loucura é comum, inclusive citando o caso de autores como Witty e Lehman (1965) que apontam uma relação entre “criatividade e doença mental, ou entre criatividade e instabilidade nervosa”. Segundo os autores, a prática imaginativa seria apenas resultado de tentativas de compensar algum desajuste na vida. Como se não fosse suficiente, Alencar e Fleith (2003) ainda citam outras crenças que as pessoas têm acerca da criatividade que descredibilizam a prática e até mesmo seus praticantes e entusiastas como, por exemplo:

Observa-se, porém, por meio da análise do que as pessoas entendem por criatividade, o predomínio de várias ideias preconcebidas a respeito das características de indivíduos altamente criativos e da forma como surge o

produto criativo. Uma dessas idéias é a crença de que a criatividade é um dom divino que favorece apenas um grupo seleto de indivíduos, nada se podendo fazer no sentido de ensiná-la ou implementá-la no indivíduo. Também freqüente é a idéia de que criatividade é uma questão de tudo ou nada; a pessoa é vista como criativa ou não criativa, sendo difícil para muitos perceber que a criatividade é uma questão de grau, com alguns indivíduos mais e outros menos criativos. Predomina ainda a idéia de que a criatividade consiste em um lampejo de inspiração que ocorre em determinados indivíduos sem uma razão explicável, como um toque de mágica. (Alencar e Fleith, 2003, p. 14-15)

Essas concepções podem ser refutadas frente ao êxito do processo criativo e, ainda, com a participação de pessoas não consideradas com o “perfil criativo”. Sobre o processo de inovação tecnológica, os autores Carpilovsky e Vergara (1998) nos dizem que o mesmo é composto por três estágios. O primeiro deles se dá pelo surgimento de uma ideia criativa, seguido pela sua aplicação prática para que, então, ocorra sua difusão através da sociedade e usuários beneficiados por essa inovação. Portanto, pode-se dizer que o processo de inovação tecnológica, tão necessário para o desenvolvimento humano, é um ciclo criativo contínuo, pois, ainda segundo Carpilovsky e Vergara (1998, p. 16), “tal processo se completa quando essa inovação serve de base para a geração e operacionalização de uma nova idéia criativa, realimentando o ciclo”. Portanto, por mais redundante que soe, quanto mais tecnologia se tem, mais tecnologia se terá. Este ciclo diz muito a respeito da questão das mudanças da sociedade, que são impulsionadas justamente pelas novas tecnologias. Sobre a mudança enquanto um conceito geral, Nuñez e Santos (2012) dizem tratar-se de um fenômeno que está intimamente conectado ao ser humano e ao meio onde ele está inserido, sendo a criatividade a característica que melhor explica e justifica as mudanças, sejam elas no âmbito individual ou coletivo. Os autores afirmam que “é característica essencial ao homem, a mudança, e esta, por vez, necessita da capacidade criativa como um vetor implicador de motivação para que ocorra a mudança”.

2.1.3 Criatividade na infância

De acordo com Sakamoto (2008, p.1) a criatividade pode ser traduzida como uma interação espontânea que todo indivíduo tem com o mundo ao seu redor e representa um período de definição bastante importante durante a infância. Para ela, “o brincar na infância, exemplo da maior criatividade e desenvolvimento integral do

ser humano, expressa os aspectos pessoal, social, cultural e as dimensões concretas das ações realizadas pelo corpo”. Mas por que especialmente na infância ela seria tão única? A autora diz que:

A criança, o adolescente, o adulto e o idoso, todos são criativos, pois cada fase do desenvolvimento humano apresenta particularidades que apontam aspectos criativos específicos; a criatividade está na raiz da vida e a manutenção da existência depende da utilização do potencial criador. Contudo, na infância mais que no período de vida do adolescente, do adulto ou o idoso, vemos uma urgência criadora cujo investimento do indivíduo justifica a adoção de cuidados especiais por parte do ambiente que serão determinantes para a criatividade e saúde futuras, já que estão sendo construídos os alicerces de toda a criatividade futura nas definições fundamentais do Eu. (SAKAMOTO, 2008, p. 6-7)

Ou seja, a criatividade está presente em todos, porém na infância ela é mais urgente e exige atenção especial. E aqui a palavra “todos” realmente engloba todo e qualquer indivíduo. Carpilovsky e Vergara (1998, p. 4) dizem que “o potencial criativo está presente em todos os indivíduos, e não apenas em um restrito grupo de gênios, como muitos podem acreditar”. Para reforçar a afirmativa, Alencar também diz que:

(...) a criatividade não se manifesta apenas nas produções artísticas e trabalhos de inventores e cientistas. Ela assume as mais diversas formas e permeia, em maior ou menor extensão, as distintas atividades, podendo se manifestar em diferentes níveis e contextos. (...) Todos esses mitos estão profundamente enraizados em nossa consciência e presentes em nosso meio. Eles necessitam ser derrubados e desfeitos, de tal forma que os vastos recursos criativos inerentes a cada pessoa possam ser reconhecidos e utilizados em prol do indivíduo e da sociedade. (ALENCAR, 1996, p. 29, apud CONTE e HABOWSKI, 2019, p. 7)

A questão, então, é que podemos observar o potencial criativo com menos filtros no comportamento das crianças, quando nos atentamos para sua curiosidade e imaginação. Carpilovsky e Vergara (1998) citam Bloch (1997) ao falar sobre a riqueza do universo infantil e o quão originais as crianças são capazes de ser ao responder perguntas dos adultos de formas que os mesmos usualmente não pensariam. Um exemplo simples e reflexivo é a seguinte afirmativa sobre o céu feita por uma criança, apresentada no artigo de Bloch (1997, p. 41, apud CARPILOVSKY e VERGARA, 1998, p. 4), que diz: “A cor do céu depende da hora, do tempo e de quem olha. Quem diz que o céu é azul, nem desconfia que, de noite, ele pode ser preto e, quando vai anoitecendo, pode até ser rosa ou vermelho. Quem diz que o céu é azul, é analfabeto de céu.(...)”.

O problema é que na infância, mesmo com todo esse solo fértil, a criatividade aos poucos é minada para que aquele pequeno indivíduo se adeque à algumas convenções sociais. Segundo Carpilovsky e Vergara (1998), a socialização da criança na escola, família e demais grupos aos quais faz parte faz com que, certas vezes, a mesma se veja impelida a abdicar de seus impulsos criativos para que possa ver e interagir com o mundo de forma mais pragmática. De acordo com Oech (1995, p. 34, apud CARPILOVSKY e VERGARA, 1998, p. 4) “nos 10 anos que vão do jardim de infância ao colegial (...) tínhamos aprendido a ser específicos, mas havíamos perdido muito em capacidade imaginativa”.

Deste modo, a conclusão a que chego a partir das leituras acima é a de que, de todos nós, criativo talvez seja aquela criança corajosa que não se curvou completamente às convenções e ousou continuar perguntando e pensando por conta própria.

2.1.2 Criatividade na vida adulta

Carpilovsky e Vergara (1998) apresentam um artigo bastante interessante sobre a importância da criatividade em ambientes corporativos. Seu posicionamento se dá em virtude do entendimento de que, com a chegada do século XXI, também surgiram grandes e volumosas demandas de um posicionamento cada vez mais inovador por parte das organizações, advindas de ondas de mudança e turbulência observadas a nível global e, como sabemos, inovação não existe sem criatividade.

É pouco provável que algum de nós nunca tenha ouvido o conselho de algum familiar quando perguntado sobre o futuro, que diz “estude para prestar concurso público”, porque esse é o caminho mais seguro, estável e, na visão de muitos, mais rentável. Carpilovsky e Vergara (1998, p. 6) citam Alencar (1996) ao observarem que as pessoas estão sempre em busca de segurança e evitando quaisquer situações que possam representar prejuízo ou perdas, o que é natural. Contudo, na visão dos autores, nessas situações “ganha-se a segurança e perde-se a liberação do potencial criativo”: afinal de contas, estabilidade não é sinônimo de felicidade.

Em contrapartida, atravessar o processo criativo requer certa habilidade para lidar com incertezas, visto que ao explorar o novo não existe caminho certo e nem garantias de que aquilo irá levar ao resultado desejado. Além disso, o esforço do indivíduo que se arrisca a confiar em sua criatividade muitas vezes é dobrado, pois

implica na dedicação ao estudo daquilo em que se propõe a inovar, bem como, eventualmente, aplicação financeira de recursos próprios, dada a natureza investidora da situação. Portanto, ser capaz de tolerar situações de risco é característica imprescindível para que o sujeito possa explorar a totalidade de seu potencial criativo.

Olhando pela ótica da organização, as empresas também têm algumas obrigações a cumprir se, de fato, desejam ser inovadoras e exigem ousadia e criatividade de seus colaboradores. Carpilovsky e Vergara (1998) trazem consigo Couto (1997) ao afirmarem que:

O não-aproveitamento desses recursos nas organizações configura-se no desperdício de seres humanos. Diferentemente do caso de gastos desnecessários de materiais e de energia elétrica, por exemplo, que são facilmente identificáveis, permitindo que as empresas rapidamente tomem medidas corretivas, o desperdício de potencial criativo ocorre de forma invisível e imperceptível, assolando as empresas de forma contínua. (CARPILOVSKY e VERGARA, 1998, p. 4-5)

Sendo assim, cabe às empresas promover um ambiente que estimule o uso da criatividade em seus funcionários, permitindo a manifestação desse potencial sem que os mesmos sintam-se retraídos. Para isso, Carpilovsky e Vergara (1998, p. 5) dizem que “a gerência deve atuar de forma facilitadora e catalisadora, mobilizando-se para suprimir as barreiras e estimular o pleno desenvolvimento da criatividade”. E é, ao menos, curioso observar que a mesma criatividade que é instigada e desejada no ambiente corporativo na vida adulta é a mesma que foi reprimida durante a infância.

É justo afirmar, então, que a existência de um ambiente corporativo que promova o exercício da criatividade atende tanto às demandas da empresa, que precisam de funcionários inventivos, quanto às demandas particulares de cada colaborador, pois os mesmos se veem com a possibilidade de atender suas necessidades existenciais e, ao mesmo tempo, evoluir no âmbito pessoal. Além disso, Carpilovsky e Vergara (1998) resgatam Kao (1997) para observarem que “por meio de incentivo à criatividade, as organizações podem garantir a permanência de bons funcionários em seus quadros, por estimular-lhes a imaginação e dar-lhes a oportunidade de usar seus talentos”. No fim do dia todos saem ganhando e, juntamente a essas práticas todas, o ambiente de trabalho perde a competitividade tóxica presente em algumas organizações e passa a ser colaborativo, com todos

visando um bem comum. Isso seria de extrema importância, segundo Carpilovsky e Vergara, pois:

O fortalecimento do intercâmbio de idéias e informações pode ser promovido a partir do estímulo para que funcionários passem por diversas áreas da empresa. Essa prática cria canais informais de comunicação, fornece aos indivíduos uma visão abrangente da organização, bem como permite que se apliquem conceitos, princípios e métodos de solução utilizados em uma área da empresa a outras. Além disso, a visão de conjunto, que daí decorre, possibilita que os indivíduos ampliem o universo de busca de soluções para o sistema organizacional como um todo. (CARPILOVSKY e VERGARA, 1998, p. 11)

É importante mencionar, para finalizar, que as empresas devem se comprometer em, de fato, criar e implementar essa cultura da criatividade dentro de si. De nada adianta cobrar algo se o ambiente não é favorável. Novamente, segundo Carpilovsky e Vergara (1998, p. 11), “importa observar que estimular e facilitar experiências diversas aos funcionários e investir no desenvolvimento de sua cultura geral contribuem para o pensamento criativo, tendo em vista que as pessoas criam com base no que conhecem”.

2.2 Onde estamos?

Conforme a humanidade e as esferas sociais evoluíram, não mais se fazia necessário que todo o conhecimento se desse a partir de estalos de curiosidade e processos de investigação criativa, já havendo uma sólida base de saberes, ditos universais, que poderiam ser compilados e transmitidos de geração em geração. Não necessariamente se buscava admitir que esse seria todo o conhecimento necessário e existente, mas sim que serviria de base para que novas práticas e conhecimentos surgissem. Resgatando as palavras de Antoine Lavoisier (1743 - 1794) “nada se cria, nada se perde, tudo se transforma”.

A partir, então, da constatação de que existem saberes universais a serem ensinados, o ser humano passou a se organizar em estruturas educacionais de modo a efetivar a prática do ensino, iniciando suas aulas gradativamente na infância. É sobre essa janela específica que iremos discutir nesse momento.

2.2.1 Alicerce

Furlaneto, Medeiros e Biasoli (2020) escreveram que a escola como conhecemos começou a se formar na Idade Moderna e, na sua concepção, tinha papel civilizador na sociedade, citando ainda Boto (2014) para afirmar que, fazendo jus ao papel atribuído, as escolas buscavam formatar as condutas e atitudes das crianças desde os primeiros anos da infância.

Durante séculos, de acordo com Frido, da Silva e Landim (2014) a infância não era entendida como uma categoria ou fase importante da vida, mas sim como, nas palavras dos autores, “uma condição desprivilegiada”. As crianças eram tratadas como se apresentassem algum tipo de deficiência, eram apenas “mini-adultos” e tinham suas características e particularidades completamente ignoradas. Essa situação, como sabemos, foi mudando gradativamente, mas ainda estamos longe de poder afirmar que a mesma privilegia os interesses das crianças. Furlaneto, Medeiros e Biasoli (2020) nos apontam para o fato de que, atualmente, o que se tem é a noção de uma “infância universal”, produzida através da inserção constante de traços culturais artificiais e definida por parâmetros generalizados que não consideram as individualidades de cada uma. Os autores dizem ainda que “conformou-se uma relação hierárquica entre o professor e aluno que impunha não apenas regras, mas também organizava os currículos, os horários, sem considerar as culturas infantis, suas opiniões, seus costumes e vivências”. No discorrer de seu estudo, Furlaneto, Medeiros e Biasoli (2020) trazem à tona o conceito do “ofício de aluno” que, separadamente do ato de “ser criança”, se constitui por uma série de condutas que as direcionam para um futuro que é comum a todas: se tornar adulto. As crianças passam a totalidade de seus anos escolares preocupadas em estarem aptas para serem adultas, o que soa bastante familiar com os relatos de Frido, da Silva e Landim (2014) no início do presente parágrafo. Onde está a infância nisso?

Carpilovsky e Vergara (1998) citam Alencar (1996) ao afirmarem que o sistema educacional não privilegia o desenvolvimento do potencial criativo de cada indivíduo, mas sim visa a reprodução e memorização de conteúdo, pouco se importando com as individualidades das crianças e seu autoconhecimento. Em consonância a essa ideia, Andrade (2015, p. 17, apud BIASOLI, FURLANETO e MEDEIROS, 2020, p. 5) diz que “os espaços destinados às crianças passaram a ser organizados conforme representações sobre o que é ser criança a partir da

perspectiva dos adultos e, por sua vez, definiram ‘modos infantis de ser e estar no mundo’ Mas então, o que de fato a escola ensina?

Não que essas sejam as únicas lições transmitidas pela escola e que nela não haja qualidades, mas, de forma geral, é possível afirmar que a educação de hoje transmite algumas noções bastante problemáticas aos alunos como, por exemplo, a ideia de que a reflexão não é necessária, de acordo com o que Fortunato (2016, p. 3) afirma em seu trabalho, apontando que a educação formal se baseia na simples transmissão de conteúdo e que “ensinar é falar sobre o conteúdo de um livro (ou apostila) e que aprender é reproduzir esse conteúdo em algum tipo de avaliação parcial e/ou final...”; o recorrente pensamento de que basta saber fazer uso de ferramentas, não sendo necessário aplicá-las a um contexto ou à busca de um propósito, como criticam Habowski e Conte (2019, p. 8) ao dizerem que o grande problema da aquisição massiva de novas ferramentas, tais como computadores, tablets e demais utensílios *high-tech* para o auxílio na educação, é a sua “inserção autoritária, apressada e em forma ritualística, que dispensa e barra o pensamento amplo nos contextos e a possibilidade de pensar que tais artefatos são apenas meios e não fins em si.”; a constante atribuição de estereótipos, que conforme diz Alencar (2007, p. 28, apud NUÑEZ e SANTOS, 2012, p. 5) tem poder de reforçar preconceitos e evidenciar diferenças nos contextos sociais das crianças, “sendo comum a predominância de rótulos personificados na família, na escola, no ambiente de trabalho, tais como: ‘pessoas criativas e não criativas’, ‘pessoas inspiradas e não inspiradas’, ‘mais e menos limitadas’.”; certa frieza enfatizada pela noção de que dar vazão aos sentimentos é errado, de acordo com o que dizem Biasoli, Furlaneto e Medeiros (2020):

Conforme observamos nas narrativas dessas crianças, algumas já percebiam que precisavam adequar seus comportamentos para serem aceitas, mesmo que isso implicasse sacrifício, uma vez que suas emoções e expressões, incluindo o choro, antes aceitas com mais tranquilidade, no Ensino Fundamental passaram a ser consideradas marcas de infantilidade e, por isso, menos aceitas. Neste contexto, novos códigos necessitam ser observados: além de brincar menos, também teriam que deixar de chorar ou pedir pela presença da mãe. (BIASOLI, FURLANETO e MEDEIROS, 2020, p. 14);

e, ainda, certa vaidade, ou até mesmo empáfia, no que se diz respeito ao uso e estudo das disciplinas escolares, que segundo Nuñez e Santos:

(...) na teoria da lógica disciplinar formativa, esta é caracterizada, sobretudo, pela cultura monodisciplinar, ou seja, a aplicação de conhecimentos de forma unidimensional não levando em consideração a interação necessária entre outras áreas de conhecimentos. Por exemplo: grupos de formação específicos (professores de Matemática, de Língua Portuguesa, de Educação Física, de Arte, dentre outros) que não discutem coletivamente problemáticas educativas nem tampouco, o conhecimento como uma teia. (NUÑEZ e SANTOS, 2012, p. 8-9).

Todas essas percepções não são condizentes com a premissa de que a escola é um ambiente fértil e que incentiva o aluno a aflorar seu interesse pelo conhecimento e fazer uso de suas capacidades construtivas. E, se isso não acontece, é necessário então investigar e diagnosticar as causas desses desvios.

2.2.2 O mestre mandou

Parte do engessamento do processo educacional atual se deve à forma como as aulas são conduzidas. Não necessariamente em virtude de má fé da parte dos professores, mas até em função do que de fato tem sido ensinado a esses professores. Para Nuñez e Santos (2012) o ensino docente aos futuros professores dispensa um processo crucial para o aprendizado, que é o de autocrítica. Segundo eles:

A falta de autocrítica por parte dos professores quando lidam com a criatividade no contexto educacional, as lacunas na formação escolar e acadêmica em se tratando de processos de formação que não prioriza, e nem tampouco, considera a prática criativa como algo inerente e necessário a sua formação escolar e profissional. As crenças diversificadas e provenientes de várias experiências (familiar, cultural, histórias de vida de cada sujeito, trajetória de escolarização, religiosas), assim como, a escassa investida em termos de pesquisas sobre os principais entraves oriundos das crenças dos professores. (NUÑEZ e SANTOS, 2012, p. 5)

Ainda de acordo com Nuñez e Santos (2012, p. 5), o professor por vezes comete o equívoco de pautar todo o contexto da criatividade baseado apenas em suas experiências pessoais, devido à “ausência de espaços ao longo de sua formação escolar e acadêmica cujas quais se discutam e pratiquem de forma fundamentada a criatividade enquanto bem cultural e potencialidade humana num estado de vir-a-ser em todos os seres”. Resgatamos o que já foi dito anteriormente no subcapítulo sobre criatividade humana, onde pudemos observar que a mesma é, de fato, inerente a todo ser humano. Ocorrência disso é a sólida realidade de que os professores entendem que as suas experiências, crenças e formas de enxergar os

problemas são únicas e absolutas, impossibilitando o desenvolvimento de pensamento crítico e criativo.

Carpilovsky e Vergara (1998, p. 13) fazem uma reflexão interessante ao afirmarem que o ensino “tem salientado as lacunas de conhecimento dos alunos, em detrimento de uma valorização de suas potencialidades. As provas escolares tendem a focalizar a avaliação não do que o aluno sabe, mas do que ele não sabe.”. Exemplo interessante ainda trazido pelos mesmos é o seguinte:

Consideremos a seguinte questão: "Havia cinco passarinhos em um muro. Um caçador atirou em um deles, que morreu. Quantos passarinhos continuaram no muro?" A resposta admitida é "quatro passarinhos". Muito provavelmente, o aluno que ousar e não reproduzir o conhecimento ministrado, como com uma resposta do tipo "nenhum, pois os outros se assustaram e voaram", será penalizado com a perda dos pontos da referida questão. (CARPILOVSKY e VERGARA, 1998, p. 13)

E, em concordância com os autores acima, Conte e Habowski (2019, p. 9) ainda dizem que muitos dos métodos avaliativos, como a aplicação de uma prova, por exemplo, “força uma educação domesticadora da criatividade dos educandos, pois a descrição de respostas prontas e decoradas inviabiliza os processos próprios da historicidade e interdependência, do que depende a ação criativa.”.

Prosseguindo na tese de que os professores não estão sendo adequadamente preparados para lidar com essa etapa da educação considerando a criatividade e individualidade das crianças, Biasoli, Furlaneto e Medeiros (2020, p. 7-8) resgatam Kramer (2006) para afirmarem que por mais que se reconfigure o formato do ensino fundamental, como já foi feito, para aumentar e antecipar o contato das crianças com essa etapa do ensino, os professores “permaneceram sem subsídios mínimos para assegurar a adequada inserção de crianças mais novas no Ensino Fundamental” e, novamente, apresentam desempenhos diferentes (melhores ou piores) de acordo com a sua experiência profissional particular. De acordo com Biasoli, Furlaneto e Medeiros (2020), professores que possuem experiência com a educação infantil se mostram menos ríspidos e mais eficientes em suas práticas no ensino fundamental do que aqueles que não possuem experiência com crianças nos anos iniciais da aprendizagem.

Dessa eventual rigidez, de acordo com o estudo de Biasoli, Furlaneto e Medeiros (2020), é possível perceber nas crianças que existe um interesse genuíno pelo conhecimento escolar, o espaço onde isso irá acontecer e as possibilidades

que os mesmos oferecem, porém também revelam a presença de “tensões existentes na escola”, que lhes dá a sensação de que aos poucos irão perder algo na transição da educação infantil para o ensino fundamental. Carpilovsky e Vergara (1998) afirmam que essa prática de olhar majoritariamente para o que se está errado ou faltando tem como consequência o desenvolvimento do sentimento de incompetência, fazendo com que as crianças tenham uma visão limitada de si mesmas e de suas capacidades.

A tensão é tanta que as crianças, segundo estudo de Biasoli, Furlaneto e Medeiros (2020, p. 19), se sentem reprimidas do ato de brincar, tendo uma delas percebido que suas atitudes “desencadeavam uma série de condutas punitivas, ameaçadoras e até violentas por parte da professora que não apenas brigava, mas o expunha diante da classe”. Brincar esse que é de suma importância para o desenvolvimento de toda criança, de acordo com Sakamoto (2008):

Brincar na infância é a experiência que abriga a experimentação da construção das bases de importantes identificações do indivíduo, nos mais variados aspectos subjetivos e nos diversos papéis sociais que a criança toma contato e explora. Brincar na infância expressa em sua amplitude de possibilidades, o desenvolvimento integral do ser humano em seus aspectos biológico, psicológico e sociocultural. Brincar é pessoal, é social, é cultural e depende das ações concretas realizadas pela mente e corpo. (Sakamoto, 2008, p. 3)

Retomando o estudo de Biasoli, Furlaneto e Medeiros (2020, p. 20), não só a criança em questão se viu repreendida pela professora, como também se viu julgada pelos próprios colegas, que “incorporando as atitudes das professoras, o penalizavam por suas dificuldades, levando-o a uma recusa em participar da proposta, ante a rejeição que vivenciavam junto ao seu grupo, e a declarar abertamente que não gostava da escola.”

Nuñez e Santos (2012) não atribuem toda a culpa da situação na intenção dos professores. De acordo com Tardif (2002, p. 268, apud NUÑEZ e SANTOS, 2012, p. 8) existe um modelo aplicacionista vigente na idealização dos cursos de formação, incluindo o magistério, que se configura na divisão do sistema de ensino em três partes. Conforme diz, “a pesquisa, a formação e a prática constituem, nesse modelo, três polos separados: os pesquisadores produzem conhecimentos que são em seguida transmitidos no momento da formação e, finalmente, aplicados na prática”. O problema dessa divisão é que o papel do professor se restringe apenas

ao de transmissor de conteúdo, ignorando toda a questão da criatividade, enquanto existe um potencial enorme para que o mesmo se torne produtor de conteúdo juntamente aos alunos. Nuñez e Santos (2012) indicam que o atual modelo vigente de formação de professores é o que chamam de PHF, “Paradigma Hegemônico de Formação”, que segundo os mesmos, se traduz da seguinte forma:

O PHF (Paradigma Hegemônico de Formação) consiste em uma compreensão de formação docente voltada para a apreensão de técnicas, muitas vezes, descoladas dos fundamentos teórico-metodológicos necessários para a práxis educativa.

Para o PHF, o professor, geralmente, não passa de um mero espectador passivo com o objetivo de reproduzir as ideias pedagógicas centrais escolhidas por um seleto grupo de professores formadores experientes que em suas práticas seduzem os futuros professores a entenderem suas metodologias como únicas, exclusivas e, portanto, soberanas e mais adequadas como modelo de aplicação do trabalho docente. (NUÑEZ e SANTOS, 2012, p.8)

Em contraponto a isso, Conte e Habowski (2019, p. 11) resgatam Lévy (1999) ao fazerem uma observação interessante que diz que “o futuro papel do educador não será de transmissor de conhecimentos, mas de animador de uma inteligência coletiva e reconstrutiva dos educandos, instigando-os a fundir seus conhecimentos e suas criatividade”, o que faria jus ao propósito da escola enquanto incubadora de grandes potencialidades. Os mesmos autores também trazem à tona pensamentos de Wechsler (2002, p. 204, apud CONTE e HABOWSKI, 2019, p. 14), que ecoa a visão de Lévy (1999) apresentada acima, ao nos dizer que uma “pesquisa realizada na área da criatividade conclui que as pessoas eminentes e criativas tiveram, em algum ponto de suas vidas, pessoas que realizaram o papel de mentor”, e essa é que deveria ser a verdadeira função de um professor: a de mentorear, não apenas proferir.

Fortunato (2016, p. 6) resgata as crenças de Donald Schön, que dizia que “se os professores se tornassem profissionais reflexivos, isso possibilitaria o convívio assertivo da prática docente com as contingências limitantes, porém insistentes no cotidiano escolar, como a burocracia, por exemplo.” e isso parece bastante verdade. Mas, além de reflexivos, os professores também teriam a tarefa de se tornarem práticos e ativos. Batista e Costa (2017, p. 1) idealizam um bom educador como aquele que é “ativamente participativo como estimulador e mediador do processo, promovendo situações de aproximação à crítica do aluno com a realidade.” Tardif (2002, p. 237, apud FRISO, LANDIM e da SILVA, 2014, p. 8), mais uma vez é

trazido à tona, mas dessa vez para ressaltar a importância das atividades práticas nas salas de aula pois, segundo eles, “as atividades práticas permitem aprendizagens que a aula teórica, apenas, não permite, sendo compromisso do professor, e também da escola, dar esta oportunidade para a formação do aluno”. Para reforçar essa ideia, Bartzik e Zander (2016) dizem que:

Quanto maior o envolvimento do estudante, melhor o seu aprendizado, pois ele aprende a tirar suas próprias conclusões, favorecendo pensamentos e atitudes entre ciência, tecnologia e sociedade. O ensino por meio de atividades empíricas é uma necessidade para a melhor assimilação de conteúdos teóricos, entretanto, para que essa abordagem metodológica seja proveitosa, é preciso que o professor a situe adequadamente no processo de aprendizagem e saiba estabelecer a ponte entre a teoria e a prática. (BARTZIK e ZANDER, 2016, p. 1)

2.2.3 Soluções

Nuñez e Santos (2012, p. 1) alertam para a visão de Torre (2008), que afirma que estamos vivendo o “século da criatividade” e, portanto, os autores ressaltam que “a educação básica deverá voltar-se, prioritariamente, para o desenvolvimento humano na perspectiva da criatividade”. Segundo os mesmos:

A necessidade de se investir em formações profissionais que contemplem processos reflexivos sobre as próprias crenças dos professores relacionadas à criatividade nas práticas pedagógicas poderá tornar-se um dos pilares no sentido de ampliar não somente as investigações realizadas sobre a temática, mas também em desvelar alguns dos principais entraves neste sentido, considerado nesta tese como o ponto de partida na busca de uma efetivação do ensino criativo. (NUÑEZ e SANTOS, 2012, p. 5)

Peroza e Resende (2011, p. 10) falam em seu artigo sobre uma experiência que Paulo Freire certa vez teve com uma determinada comunidade indígena e dos aprendizados que tirou deste episódio. A lição foi que, independentemente do contexto de que se está falando, faz-se necessário que o educador tenha respeito e compreensão por seus educandos e busque situar suas práticas educativas na realidade e cultura nas quais os mesmos se encontram inseridos. Trata-se de fazer uso da empatia para que todo o potencial criativo do indivíduo seja aproveitado e, assim, “estabelecer os critérios de sentido sob os quais se constitui a validação de certos conhecimentos num determinado contexto existencial”. Ainda segundo Peroza e Resende (2011), Paulo Freire dizia que era necessário compreender as

diferenças entre o “senso comum” e “cultura científica” e fazer uso adequado dos dois. De acordo com o artigo,

O que acontece é que há uma distinção proveniente das relações de poder em que o conhecimento denominado “científico”, da academia, também visto como outro nível de conhecimento que passou por uma superação, é denominado “ciência” por quem tem o poder. (...) Neste sentido é possível afirmar que a academia pré-determina os destinos da curiosidade dos que nela ingressam, pois nela, teoricamente, já estão definidas as regras que rotularão se o saber que está sendo produzido tem um estatuto “científico” ou não. (PEROZA e RESENDE, 2011, p. 12)

Ou seja: “cultura científica” diz respeito ao uso da criatividade que é permitido e validado pela academia, enquanto “senso comum” se trata da criatividade e conhecimentos que são adquiridos e estimulados de forma natural e coletiva através de trocas e experimentações entre indivíduos.

Em consonância a isso, Carpilovsky e Vergara (1998, p. 6-7) fazem uso dos pensamentos de Torrance (1976) que alertava para “o caso de indivíduos potencialmente criativos, mas que não encontram situações que os desafiem, que sejam dignas de seus melhores esforços”, ou seja, a adaptação da prática de ensino à realidade do aluno não só é importante para que ele a compreenda melhor como também para que o mesmo sintam-se estimulados e desafiados, dando mais propósito às atividades e tornando-o mais seguro de si enquanto executa suas tarefas. E o desafio precisa ser proposto de diferentes formas, não pode se apresentar somente na forma teórica, como também na forma prática. Segundo Bartzik e Zander (2016, p. 3), em uma aula teórica, o aluno tem contato com o conhecimento apenas a partir da visualização da explicação do professor, não se sente em verdadeiro contato com o conteúdo, “diferentemente de uma aula prática, pois ao ter o contato físico com o objeto de análise ele irá descobrir o sentido da atividade, o objetivo e qual o conhecimento que a aula lhe proporcionará.”. Sobre as aulas práticas, Bartzik e Zander (2016) resgatam Zóboli (2000) para também afirmar que:

Se os alunos gostam de fazer as aulas práticas, significa que elas fazem sentido para eles e, conseqüentemente, o interesse pela aula teórica se torna maior. Quando os alunos se interessam por esse tipo de aula e o professor os motiva, eles vão despertar a vontade de agir e de progredir, e esse “desejo” vai fazer com que o aluno aprenda com mais facilidade o que ele precisa aprender. (BARTZIK e ZANDER, 2016, p. 6)

O ensino prático também se torna vantajoso pela sua diversidade de possibilidades. Bartzik e Zander (2016) falam sobre alguns exemplos citados por Bordenave e Pereira (1985), como jogos didáticos, pesquisas e práticas de campo e métodos de projetos. Os mesmos autores ainda resgatam Piletti (1998) para falar que o aluno, quando passa a realizar atividades práticas como a pesquisa, aprende uma diversidade de coisas que o levam a aprender conceitos científicos, tornar-se mais paciente e responsável de forma natural, não imposta, através do trabalho em grupo, experimentações diversas e da própria formulação de hipóteses.

Agora imaginemos uma educação prática e criativa, onde se pode unir o melhor dos dois mundos. Soa interessante, não? De acordo com Conte e Habowski (2019, p. 6) “a criatividade brota de um trabalho colaborativo, aprimorado e modificável pela comunicação, gerando estimulação intelectual e emocional na relação com o outro”, e não apenas: também afirmam que o resultado disso é o aprimoramento para o desenvolvimento humano com ênfase na (re)criação, que os autores fazem questão de ressaltar ser um importante requisito para a inovação nos tempos atuais. Reforçando a ideia, os autores também declaram:

Num mundo em que a mudança é constante, torna-se necessário o desenvolvimento de uma educação voltada para a criatividade, no sentido de arriscar e recriar criticamente os conhecimentos, como uma espécie de desafio e oportunidade à resolução criativa de problemas, num mundo conflituoso, extremamente fragmentado e impessoal. Tudo isso é possível a partir do momento em que se criam capacidades criativas e amplificadas, através de uma educação diversa e atraente, gerando uma reinvenção frequente de saberes, promovendo sujeitos mais ativos, confiantes e persistentes de um bem-estar (inter)pessoal no meio social. (CONTE e HABOWSKI, 2019, p. 4)

Ou seja, fazendo uso da criatividade, os alunos se tornam mais adaptativos, confiantes e, em virtude do trabalho em equipe, geralmente trabalham por um bem comum. Certo, mas e como fazer uso da criatividade na educação? Conte e Habowski (2019) dizem que para que isso ocorra de forma efetiva é necessário que voltemos nossa atenção à fantasia, a habilidade de inserir ideias curiosas e bem humoradas às tarefas e narrativas, de modo que se instigue os alunos a reformular questões e informações, de modo que eles façam uso de sua perspicácia, para que então transformem todo o material com que são bombardeados constantemente em verdadeiro conhecimento. De modo geral, a mensagem transmitida aqui é “escutem os alunos, eles também tem bastante a ensinar”.

E qual o impacto de dar voz às crianças? De acordo com Biasoli, Furlaneto e Medeiros (2020, p4) além de se apropriar das culturas nas quais se veem inseridas, as crianças também constroem as suas próprias culturas, atribuindo significados únicos paralelos aos concebidos pelos adultos. “Ao ouvi-las compreendemos dimensões de suas vidas que muitas vezes nos passam despercebidas, seus modos de ver e interpretar o real, nos permitindo captar aspectos da cultura que não acessamos facilmente”. Não só passamos a entendemos melhor as crianças, como também desmontamos a ideia de “criança universal”, compreendendo seu universo como plural, com diferentes infâncias e perspectivas, um universo rico e cheio de potencial. E sobre ouvir suas histórias os autores dizem o seguinte:

Apostar nas narrativas infantis implica apostar na capacidade que as crianças possuem de apreender determinada realidade, atribuir-lhe novos sentidos incorporando os conhecimentos que possuem e construir um novo conhecimento que lhes permita interpretar a realidade na qual estão inseridas. Implica, portanto, reconhecer uma cultura própria, construída e compartilhada por e entre crianças, bem como seu potencial transformador; na medida em que narram suas experiências, nos permitem acessar o modo como percebem dada realidade. (BIASOLI, FURLANETO e MEDEIROS, 2020, p. 10)

E o que as crianças pensam disso? Em seu estudo, Biasoli, Furlaneto e Medeiros (2020, p. 14) colheram alguns depoimentos de crianças de 6 anos que estavam passando pela transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e, um trecho de um desses depoimentos diz “*Algumas “lição” são legais, só as do livro que não.*”. Parece que já chega de fazer somente à maneira dos adultos, não é mesmo?

2.3 Para onde vamos?

Com o avançar da tecnologia e da sociedade, novas demandas surgem e, por consequência, despontam novos meios de atender a essas demandas. Nada está alheio à evolução e estaríamos apenas enganando a nós mesmos se pensássemos ser possível remar contra essa corrente. Com o design, a história não é diferente. É natural que a inovação surja principalmente em uma área criativa do conhecimento, na qual é possível criar uma infinidade de metodologias diferentes, e é sobre isso que iremos discutir agora.

2.3.1 Por que?

Antes da globalização, segundo Moraes (2010), praticamente tudo o que se produzia era comercializado de maneira extremamente fácil e fluida. Afinal, a demanda era evidentemente maior do que a oferta e havia no mercado uma prática de abrangência regional. Com o passar do tempo, o mercado se expandiu a nível mundial, com o nivelamento da capacidade produtiva entre os países, a livre circulação das matérias-primas e a fácil disseminação tecnológica, que afirmaram o estabelecimento de uma nova realidade complexa contemporânea. Hoje, temos acesso facilitado a produtos oriundos das mais diversas partes do mundo, que atendem às nossas necessidades e até mesmo aos nossos mais variados gostos pessoais. Essa inversão de cenário fez com que os produtores tivessem que se reinventar, estando muito mais atentos a valores subjetivos dos produtos, atributos que antes consideravam secundários, como relações afetivas, psicológicas e emocionais. Agora, o que as pessoas querem importa muito mais do que antes. E não apenas isso: esses novos valores precisam ser “projetáveis” a fim de serem produzidos em escala industrial sem que percam seu conceito e significado singulares (MORAES, 2010).

Conforme dizem Giaccardi e Fischer (2008), em um mundo que não é previsível, imprevisto e evolução são mais do que um luxo: eles são uma necessidade. E o desafio do design não é uma questão de se livrar do que é emergente, mas sim fazer disso uma oportunidade para criar soluções mais criativas e sustentáveis. Conforme já discutido nos subcapítulos anteriores a respeito da criatividade, cada vez mais se vê necessário o desenvolvimento do potencial criativo das organizações e, de acordo com Moraes:

O desafio dos produtores e designers, na atualidade, ao atuarem em cenários mutantes e complexos, deixa de ser o âmbito tecnicista e linear e passa à arena ainda pouco conhecida e decodificada dos atributos intangíveis e imateriais dos bens de produção industrial. Tudo isso faz com que o design interaja, de forma transversal, com disciplinas cada vez menos objetivas e exatas. Dessa forma, conflui com outras áreas disciplinares que compõem o âmbito do comportamento humano, como as dos fatores estéticos e psicológicos, até então pouco considerados na concepção dos artefatos industriais. (MORAES, 2010, p. 1)

Compreendendo que a realidade atual pode de fato ser descrita como um “cenário mutante”, Giaccardi e Fischer (2008) afirmam que, de modo geral, as

necessidades dos usuários não podem ser totalmente antecipadas e pré-determinadas, pois os problemas e situações são geralmente mal definidos e as realidades estão em constante mudança. Para contornar essa realidade, então, ainda de acordo com os autores, o desafio seria criar uma espécie de infraestrutura social e técnica que permita aos usuários lidar com aspectos emergentes de suas realidades, de modo a permitir que, quando for o caso, os mesmos “atuem como designers” e explorem sua criatividade.

Essa abordagem estende a noção tradicional de design para além do desenvolvimento original de um sistema que inclua processos coadaptativos entre usuários e sistemas, permitindo que os usuários atuem como designers em atividades que lhes sejam pessoalmente significativas e que sejam criativos (GIACCARDI e FISCHER, 2008). Bentz e Franzato (2016, p. 7) afirmam que “impunha-se a necessidade não apenas de fazer, de praticar e de aplicar, mas de descrever, analisar e criticar os processos que comporiam o acervo de conhecimento a ser compartilhado com profissionais”, onde se percebeu como necessário projetar o ato de projetar, de modo que, de acordo com Deserti (2007), o mesmo levasse a desenvolver trajetórias de inovação e novas soluções conceituais, processo esse que chamamos de “metaprojeto”.

2.3.2 O que?

De acordo com Celaschi (2007, p. 26), por metaprojeto (ou metadesign) entendemos “ideação e programação do processo de pesquisa e projeção que desejamos utilizar”, ou o que podemos chamar de “projeto do projeto”. É um espaço onde acontecem reflexão e organização da pesquisa projetual, que surge da necessidade de se ter disponível uma espécie de “pacote de conhecimentos prévios” que irá servir de base e guia para toda a atividade projetual dentro do que Moraes (2010) chama de “cenário fluido em constante mutação”. Devido à sua característica holística e dinâmica, a prática da metaprojeção é, segundo Giaccardi e Fischer (2008, p. 1), “uma abordagem de design singular que, ao invés de entregar soluções prontas, está mais focada em abrir espaços para futuras e possíveis soluções”, por isso o uso do prefixo “meta”. Ela também visa a elaboração de um espaço onde variadas formas de design colaborativo podem se desenvolver.

Bentz e Franzato (2016, p. 6) afirmam que, devido ao desejo de cientificização de variadas áreas de conhecimento, incluindo o design, ocorreu de forma natural uma profunda reflexão a respeito dos métodos projetuais. Ocorrência disso foi, segundo os autores, que “os métodos passavam a ser desdobrados em fases, as fases em etapas, as etapas em atividades e, para cada atividade, era recomendado o uso de ferramentas específicas”, o que explica a origem de tantas metodologias e práticas distintas de metaprojeção, pois nesse âmbito não existe necessariamente certo ou errado, muito menos uma garantia e direção certa de que caminho o projeto irá seguir. A fase metaprojetual prepara o projetista e o equipa dos mais variados conhecimentos necessários para o desenvolvimento de um projeto. Contudo, a forma de obtenção desses conhecimentos e o modo como os mesmos irão ser utilizados compete única e exclusivamente aos projetistas, sendo um processo de escolhas particulares.

Moraes (2010, p. 6) diz que o metaprojeto representa “um suporte à velha metodologia projetual que minimiza (e, muitas vezes, engessa) as possibilidades de ação profissional e planifica as diversas e distintas realidades existentes no mundo contemporâneo”. Portanto ele se apresenta como uma alternativa mais flexível e adaptável aos mais variados contextos, realidades e cenários existentes nos quais os designers encontram-se inseridos.

Del Gaudio *et al.* (2016, p. 6) fazem uso dos conceitos de Giaccardi (2005) e apresentam o designer inserido no contexto do metaprojeto como criador de uma ideia executável (um código generativo), isto é, como criador não de artefatos finalizados, mas sim de processos que, quando iniciados, se transformam em artefatos evolutivos. Os autores traçam um paralelo comparativo entre a metodologia criada pelo designer (ou “códigos generativos”) e uma porção de “sementes”, que germinarão produtos finais, e que podem ser “plantadas” nos mais variados casos. A esse processo eles atribuem o nome de “seeding”.

Mais do que coletar um apanhado de informações, a etapa de metaprojeto também é sobre saber interpretar os dados que se obtém e ter a habilidade de prever o futuro com base neles. Moraes (2010, p. 3) diz que atualmente a dificuldade não está mais na coleta dos dados, mas sim na interpretação dos mesmos, considerando que, segundo ele, o consumidor nos dias atuais não é tão previsível quanto na “primeira modernidade”, demonstrando “grande variedade de demandas e desejos distintos, oriunda da quantidade de informações efêmeras e recicladas que

recebe cotidianamente e que vem aumentando a complexidade dentro do referido fenômeno mercado, produto e consumo”. Del Gaudio *et al.* (2016, p. 8) enxergam nesses resultados uma oportunidade, pois, assumindo que os dados da fase metaprojetual são provenientes das mais variadas fontes e tipos de coleta, compreende-se que eles operam “de acordo com a lógica das redes”, podendo então fazer uso das ferramentas obtidas através do metaprojeto como base para alteração futura da realidade vigente.

De forma resumida e exemplificada, entendo a metaprojeção como se na equação $2 + 2 \times 5 = 12$ nós não projetássemos os números, pois eles são as variáveis obtidas e selecionadas, mas sim as operações que os acionam.

2.3.3 Como?

Para que possamos entender de fato como agir na fase metaprojetual, podemos primeiro olhar para o que difere o design do metadesign, o deslocamento que há entre um e outro e como ambos atuam. Franzato (2014) afirma que design e metadesign estão em níveis diferentes porque eles não agem sobre o mesmo objeto, mas sim um age sobre o outro. O deslocamento do projetista nos níveis de design, segundo Franzato, é quando se compreende o momento de cada atividade. A atividade projetual somente deve ocorrer após a prática metaprojetual. Isso diz respeito a uma “linha do tempo”, em que ocorre um tipo de “efeito cascata” que permite que o que ocorre na etapa projetual seja consequência do que foi construído e estabelecido no metadesign. É isso que daria sentido a todo o fluxo de desenvolvimento de um projeto.

Giaccardi e Fischer (2008) trazem Schön (1983) à tona ao dizerem que o metaprojeto diz respeito a uma parte reflexiva do design, reflexão essa que somente seria possível através da experimentação. Segundo eles, os designers constroem gradualmente a compreensão de um problema de design e de sua solução refletindo sobre suas ações enquanto as fazem, de modo a serem influenciados mais pelo “fazer”. Além disso, também é sabido que, durante a etapa metaprojetual, é exigido conhecimento acerca das mais diversas áreas, fazendo com que nem sempre uma única pessoa esteja apta a solucionar problemas mais complexos. Portanto, comumente vemos o metaprojeto ser feito por equipes compostas por pessoas com diferentes perspectivas, habilidades, motivações e experiências acerca do tema,

fazendo com que o design seja um processo colaborativo, o que eventualmente ocasiona usos não planejados dos materiais dispostos, que podem levar a resultados mais criativos e sustentáveis. Todo esse processo é importante porque faz com que a validação do mesmo se dê de maneira espontânea e não forçada, pois ocorre de forma orgânica.

A partir da leitura de autores como Celaschi (2007), Deserti (2007), Moraes (2010), Franzato (2014), dentre outros, é possível constatar que o metaprojeto é constituído de movimentos de pesquisa, experimentação e previsão. Quais seriam, contudo, as ferramentas base para construí-lo? De modo geral, Deserti (2007) fala sobre dois tipos de pesquisa: contextual e não contextual (também chamada de pesquisa *blue sky*). A primeira delas representa um apanhado de informações que são diretamente relacionadas ao setor para o qual se está projetando e que são diretamente comuns ao projeto, como a análise de projetos semelhantes, pesquisas sobre essa área de conhecimento específica, estudo do público alvo, etc. Já a segunda fala mais sobre a busca por referências que não estejam diretamente relacionadas ao projeto em questão, com o intuito de despertar insights criativos que façam com que o projeto se destaque da concorrência, se diferencie do esperado e apresente algum teor de inovação.

Essas pesquisas servem de base para a construção do que chamamos de “cenário”, que é entendido, de acordo com Moraes (2010, p. 53), como “o local onde ocorrem os fatos, o espaço para a representação de uma história que é constituída por vários elementos e atores sociais no seu percurso narrativo ou mesmo como panorama e paisagem que se vive e que se vê”. Complementando essa definição, Deserti (2007) diz que os mesmos são construídos a partir da interpretação de sinais fortes e fracos que podem ser encontrados e lidos nos resultados das pesquisas realizadas. Agora, se além da compreensão da definição de cenário nós também quisermos compreender de que partes o mesmo é constituído, podemos voltar nossos olhos ao que diz Moraes (2010) ao subdividir o mesmo em três partes: visão, motivação e propostas conceituais. O autor resgata os conceitos de Manzini e Jégou, que apresentam a “arquitetura do cenário” da seguinte forma:

A visão é o componente mais específico do cenário, ela responde questões de base: “Como seria o mundo se...? (...). A motivação é a componente do cenário que o legitima e confere-lhe significado, ela responde a pergunta: “Por que este cenário é significativo?” (...). Por fim, a proposta e a componente que confere espessura e consistência a uma visão, ela

responde às perguntas: “Como se articula concretamente a visão de conjunto? De que é composta? Como pode ser implementada?” (...). Mas, quando o cenário é um instrumento de projeto, ele deve ser possível e discutível (...) a elaboração de cenários é, para todos os efeitos, uma atividade de design. (MANZINI e JEGOU, 2004, p. 180-192, apud MORAES, 2010, p. 52)

Para Celaschi (2007) os cenários representam o desfecho do processo de inovação e, muitas vezes, pode ser considerado mais importante até mesmo do que o resultado projetual definitivo, até porque, segundo Moraes (2010, p. 54) “o planejamento de cenários se estabelece por meio de hipóteses nas quais existem riscos, incertezas, causas e efeitos, bem como as possibilidades reais de cada cenário”. Sobre o seu comportamento e como os mesmos se comunicam, Deserti diz que:

É possível razoavelmente sustentar que também o design tenha desenvolvido alguns modos próprios de construir cenários, adotando uma linguagem compreensível aos projetistas, ou seja, contando histórias que falam a linguagem de projeto. Os cenários de design (design orienting scenarios) assumem a forma de histórias que narram futuros possíveis, mas o fazem preferencialmente através do próprio projeto. Em alguns casos isso ocorre segundo modelos que poderíamos especificamente definir de metaprojetuais, no sentido de que se trata de conjuntos de informações que não se traduzem em uma solução específica, mas são, ao contrário, abertas a interpretações projetuais sucessivas. Em outras palavras, trata-se de trajetórias de inovação que podem guiar a ação do designer no desenvolvimento da inovação. Em todas essas situações os cenários são normalmente constituídos por mapas visuais, que podem ser assumidas como “representações topográficas da inovação”, que permitem determinar o nosso ponto de partida e o de chegada. (DESERTI, 2007, p. 62)

Dando um passo além, de acordo com Moraes (2010), passamos a compreender as motivações do cenário, que é gerar uma visão de futuro onde começam a se mostrar de forma mais clara e explícita uma ou várias hipóteses projetuais. Dessas hipóteses percebemos algumas potencialidades projetuais a serem desenvolvidas e a isso damos o nome de *concept*.

2.3.4 Onde?

Conforme dito anteriormente, o *concept*, de acordo com Moraes (2010), é uma possibilidade projetual que advém do surgimento da visão trazida pelos cenários, onde se começa a discutir aspectos mais específicos do projeto, tais como: acabamento, cor, textura, materiais, dentre outros detalhes que dão forma e finalização ao produto. É importante ressaltar que o *concept* não se trata ainda do

projeto finalizado, mas sim uma etapa do design em que ainda são previstos outros passos sucessivos. Até por isso, ainda segundo o autor, é comum que se tenha mais de uma visão possível até que se chegue em um *concept* de projeto definitivo. E é isso que dá potência e - por que não - graça ao metaprojeto, a ideia de que um mesmo problema pode gerar inúmeras soluções distintas entre si.

Um exemplo interessante de um caso onde o metaprojeto foi empregado é o de Max Bill que, a fim de projetar um espelho de banheiro, criou todo um processo/mecanismo que o auxiliava a determinar as especificações do espelho em questão. Bentz e Franzato descrevem o caso da seguinte forma:

Nesse processo específico, comentava van Onck, “variando as dimensões de arcos e raios, poder-se-ia chegar a outras infinitas formas da mesma família de formas para espelhos” (1965, p. 28). Bill não havia projetado exatamente a forma de um espelho, mas um instrumento para a configuração da forma de um espelho e, “com esse instrumento tinha em mão o controle das variações formais” (ibid.), ou seja, da experiência que, por ser controlada, poderia ser repetida e, na sequência, comunicada. Essa última ação completa um processo comunicável, de preferência por uma linguagem compatível com as premissas fundantes desse processo de design. (BENTZ e FRANZATO, 2016, p. 7)

Como podemos observar, a dimensão metaprojetual, que Celaschi (2007) descreveu como “a dimensão que prepara e consolida o saber do projetista”, permitiu que Bill, fazendo uso de toda sua expertise, pudesse configurar diversas variações de um mesmo produto. O mesmo Celaschi (2007) também comenta sobre a serventia do pensamento de design a nível empresarial. Segundo ele:

O design, com o suporte da mercadologia contemporânea, consegue se pôr e resolver questões tanto de problem finding (a busca da direção em que se orienta a pesquisa para inovação), quanto de problem setting (a necessária clareza que se estabelece entre os problemas e os sub-problemas de uma coisa complexa e dinâmica como a mercadoria contemporânea, antes de agir modificando a realidade) ou de problem solving (ou seja, a procura da melhor síntese formal para alcançar os objetivos dados, nos tempos dados e com respeito dos recursos disponíveis). (CELASCHI, 2007, p. 7)

Toda essas possibilidades se dão devido à capacidade do metadesign, de acordo com Celaschi (2007, p. 38), de “organizar, modificar, modelar, adaptar o processo e a relação entre as fases desse conjunto de ações e informações, e de fazê-lo de modo adequado à dimensão e à entidade do desafio a cumprir”. E isso já

é o suficiente para fundamentar a necessidade da realização de um metaprojeto caso a empresa/entidade/projetista tenha em si o profundo e genuíno interesse de inovar em seu projeto, pois o mesmo qualifica o processo de forma notória e ainda auxilia a empresa a ter clareza sobre quais são as prospecções de futuro que a mesma pretende para si. Além disso, Celaschi (2007) também faz questão de esclarecer que o metaprojeto em nada tem a ver com a hipótese do processo criativo surgir a partir de alguém que simplesmente “tenha o dom” para a coisa. o autor diz que:

O processo de inovação não é relacionável diretamente à forma de uma mercadoria. Não se pode iniciar um processo de mudança desse tamanho em uma empresa, confiando na possibilidade de que um designer “iluminado” adivinhe a forma correta. Isso poderia até acontecer, mas, se isso acontecesse, a empresa ficaria sob o domínio do destino, da desesperada possibilidade que a sorte se repita. A nossa experiência impõe que operamos de modo a construir com o cliente um aprofundado e consciente processo de configuração ou reconfiguração do horizonte da empresa, no qual seja possível decidir quando e a quem encomendar a tarefa de sintetizar formalmente um pensamento de inovação claro e unívoco. A um projetista que, nutrindo-se da pesquisa metaprojetual adequada e compartilhada com o cliente, seja capaz de interpretar com sua sensibilidade e cultura, a forma da mercadoria apropriada. (CELASCHI, 2007, p. 39)

Ao compreendermos que este processo está alheio à ideia de “iluminação”, abrimos espaço para o entendimento de que a colaboração interdisciplinar, contrária à antiquada disputa através da especialização dentro das empresas, é essencial para que se alcance o objetivo de projetar produtos mais complexos, completos e sofisticados. De acordo com Biamonti (2007, p.21, apud. MORAES, 2010, p. 4) “Hoje, de fato, o valor econômico é cada vez mais o resultado de uma cocriação que envolve diferentes fatores, não somente econômicos, mas uma questão de posicionamento dentro da cadeia de valor”. O próprio conceito de produto nos dias de hoje é bastante distinto do que tínhamos antigamente. Segundo Moraes:

Hoje, a necessidade de se dar forma a um produto é mais uma questão semântica, comunicativa e ergonômica do que uma questão tecnológica. Na atualidade, podemos afirmar que os produtos ganham forma mais em função das expectativas, das demandas e dos estilos de vida que uma sociedade exprime do que das práticas produtivas, dos vínculos tecnológicos e dos materiais a serem empregados. A forma não é mais uma questão objetiva funcional: está ligada aos fatores semânticos, psicológicos e subjetivos. (MORAES, 2010, p. 5)

E não só para a concepção de novos produtos olha-se o metaprojeto, mas também, de acordo com Franzato (2014, p. 6), para o “encontro de pontos de vista inéditos sobre o contexto de atuação competitiva das empresas e à construção de cenários empresariais alternativos”. O metadesign se compromete a prever muito além de criar, se trata de uma visão sistêmica do que se deseja para o futuro.

2.4 Arremate

Sintetizando o capítulo: no primeiro momento vislumbramos a curiosidade humana e sua origem, buscando compreender como ela se comporta e observando que a mesma é combustível para a explosão da criatividade, criatividade essa que é o motivo pelo qual a sociedade como um todo evolui, com o surgimento de novas práticas e tecnologia a cada dia que passa. Porém, apesar de tão importante para o desenvolvimento humano, também vimos o descaso com que a mesma é tratada, sendo por vezes associada ao delírio e à loucura e, portanto, amplamente desincentivada. A criatividade, como vimos, é inerente ao ser humano e, portanto, tentar contê-la é ir contra a própria natureza. O que ocorre também é que, quando em situação de necessidade, a mesma criatividade que foi reprimida durante toda uma vida, de repente, na fase adulta, é cobrada como se fosse algo constante e sempre presente. Todos querem um novo gênio, mas poucos estão dispostos a criá-lo.

No segundo momento, observamos a origem da educação e como a prática educativa se comportou durante os anos até chegar nos dias de hoje. Notamos seus pontos fracos, focando especialmente na educação infantil, e percebemos uma desorganização generalizada no que diz respeito à atenção que a mesma oferece a quem mais importa: as crianças. O resultado é uma educação infantil criada por adultos que já há muito esqueceram como é ser criança. Aqui se evidencia a falta de incentivo ao exercício da criatividade e, ao mesmo tempo, o quanto isso é urgente para que a sociedade possa se desenvolver de forma diferenciada e mais inovadora.

Por fim exploramos o conceito de metaprojeto, ou metadesign: prática de desenvolvimento projetual que surgiu justamente da necessidade de se pensar diferente e criar soluções mais inovadoras e democráticas para um público alvo que é cada vez mais consciente de seus valores e vontades e que não mais irá se curvar

ao que o mercado impõe sem ao menos protestar por aquilo que deseja. Mas qual o objetivo de toda essa viagem?

Se seguirmos o conselho de Franzato (2014) e dermos um passo atrás, poderemos enxergar toda a situação de forma mais ampla e perceber como estes três grandes temas se amarram e estão diretamente relacionados um ao outro. Ao lidar de forma descuidada com a criatividade, acabamos afetando o rumo da educação das crianças, que crescem para se tornarem adultos frustrados por não conseguirem ser tão inovadores quanto a sociedade lhes pede para serem e, no metadesign, vemos uma solução para o problema, pois a prática, se empregada desde cedo, promove o exercício contínuo da criatividade e mantém a roda girando como deveria ser.

3 ESTUDOS DE CASO

Como pudemos perceber, o incentivo ao uso da criatividade enquanto ferramenta de aprendizado, infelizmente, não é uma prática muito comum. Mais triste isso soa quando pensamos que, além da falta de incentivo ao uso da criatividade, nos deparamos também com uma realidade onde as escolas não reconhecem o valor das crianças enquanto indivíduos pensantes e autocríticos, podendo assim o seu potencial desenvolvimento e fazendo da escola uma fábrica de humanos-máquina.

Porém, nem tudo está perdido. Quando nos deparamos com casos de escolas ou modelos de ensino que atuam de forma disruptiva em relação ao sistema vigente, sentimos que ainda resta esperança e percebemos que, embora ainda haja muito trabalho a ser feito, essa é uma luta relevante. A fim de servir de inspiração e referência para o momento projetual, veremos a seguir alguns estudos de caso que apresentam modelos diferenciados de educação fundamental.

3.1 Escola da ponte

Escola Básica da Ponte é uma instituição pública de ensino fundada no ano de 1976 pelo professor português José Pacheco, em Portugal. Pacheco (2014) conta que, antes de dar início ao projeto da escola, foi professor durante 7 anos e se chateava com o fato de que tinha convicção de que era bom professor e dava boas aulas mas, ainda assim, haviam alunos repetentes ano após ano. Após certo período de reflexão, chegou à conclusão de que o culpado dessa situação era ele e, portanto, ou deveria mudar de profissão ou mudar a forma como ensinava. Passou então a repensar o método de ensino tradicional e, ao encontrar outras duas pessoas com as quais tinha perguntas em comum, descobriu o poder do trabalho em equipe e, junto a elas, estudou e discutiu muito até que descobriram quais eram os valores que iriam estruturar sua escola: liberdade, responsabilidade e solidariedade.

Para eles, não fazia o menor sentido continuar ensinando da mesma maneira que se ensinava desde o início do século 19. A sociedade evoluiu e, com ela, deveria ter evoluído também a percepção do valor da criança enquanto indivíduo capaz de tomar as próprias decisões. Na nova instituição, batizada de Escola da

Ponte, os alunos não mais poderiam ser passivos, mas sim deveriam desempenhar papel central em sua própria educação. O sistema da escola não os divide em classes ou anos de escolaridade, mas sim em três núcleos distintos. Esses núcleos são: Iniciação, que é onde o aluno recebe tutoria com maior frequência e aprende as regras de convívio coletivo e os compromissos que está assumindo na escola e com o próprio processo de aprendizagem; Consolidação, onde o aluno passa a receber menos momentos de tutoria e começa a gerir, de forma autônoma, os seus horários na escola e a forma com que irá aprender as disciplinas correspondentes ao primeiro ciclo do ensino fundamental; e, por fim, o Aprofundamento, em que o aluno passa a ter uma liberdade maior e, além de gerenciar as suas próprias atividades, agora correspondentes ao segundo ciclo do ensino fundamental, também participam das decisões e do gerenciamento de atividades do coletivo.

De modo geral, a rotina de estudos se dá da seguinte forma: os alunos se dividem em grupos de até seis integrantes, todos com um mesmo interesse em comum, e juntos buscam por um professor/mentor que irá lhes transmitir noções básicas de pesquisa e análise de dados, para que os mesmos possam estudar o assunto por eles determinado de modo que esse assunto faça sentido dentro do contexto de alguma das seis dimensões de ensino da escola. Esse estudo se desenvolve durante duas semanas e, ao final desses 15 dias, os alunos se reúnem com o professor para que avaliem o seu processo. O método avaliativo é determinado pelos alunos em conjunto ao seu mentor e ocorre através de um processo bastante dialógico e educativo.

Figura 1 - Grupo de alunos da Escola da Ponte em pesquisa sobre trânsito na comunidade



Fonte: Artigo sobre a Escola da Ponte no site do Centro de Referência em Educação Integral¹

José Pacheco (2014) afirma que sua escola é construída sobre o valor da colaboração e do trabalho em equipe, citando um provérbio africano que diz “é preciso uma tribo para educar uma criança”. O processo educacional da Escola da Ponte busca inovar respeitando quem não cria - cada pessoa teria seu próprio tempo e isso é de entendimento geral na instituição. O fluxo a ser atingido é o de transformar informação em conhecimento, para que o mesmo se torne ação e, por fim, tudo isso se torne competência dos alunos.

3.2 Projeto Âncora

O Projeto Âncora, segundo consta em seu site (HISTÓRIA, 2017) foi criado no ano de 1995 em Cotia, São Paulo, com o intuito de ser um espaço público que visava impulsionar a aprendizagem, prática e multiplicação da cidadania. Em 2002 surgiu a necessidade de acompanhar a educação escolar das crianças atendidas e então iniciou-se uma série de iniciativas que aproximavam o projeto com a escola pública. Mais tarde, já em 2011, segundo Pacheco (2014), o projeto decidiu se transformar, com a ajuda do professor, em uma escola pública formal para atender integralmente as crianças que já auxiliava.

¹ Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/experiencias/escola-da-ponte-radicaliza-ideia-de-autonomia-dos-estudantes/>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

É importante ressaltar que, embora o modelo da escola da Escola da Ponte tenha servido como referencial para a implementação do Projeto Âncora, existe um ponto de grande diferença entre as duas, que é o fato de que a Âncora atende apenas crianças com baixa renda e em posição de vulnerabilidade que moram nas suas proximidades. Isso, afinal, estava previsto nos ideais da organização não-governamental que deu origem à escola. O próprio José Pacheco (2014) comenta que a escola em seu início estava atendendo “crianças e jovens que foram jogados fora, que habitavam periferias violentas e perigosas, cheias de dificuldade e deficiências sociais”, fato que adicionou pontos de dificuldade extra em sua implementação.

Convidado para auxiliar na fundação da escola e criação do método de ensino, Pacheco (2014) comenta que não houve nenhuma formação complementar para os professores, tendo sido utilizado e valorizado o conhecimento que cada um já possuía para, a partir disso, inovar na educação. Segundo ele “escolas são pessoas, um professor não ensina aquilo que diz, um professor transmite aquilo que é”, portanto decidiu que, assim como fora feito na Ponte, os professores deveriam definir quais seriam os valores sobre os quais a escola iria se estruturar, que são: respeito, solidariedade, responsabilidade, afetividade e honestidade. Possuindo então a definição desses valores, o desafio era compreender quais dispositivos e práticas educacionais conversavam com eles, de modo que o fluxo de ensino fizesse sentido.

Figura 2 - Grupo de alunos e pais em dinâmica recreativa na sede do Projeto Âncora



Fonte: Artigo sobre o Projeto Âncora no site do Porvir²

A conclusão a que se chegou foi um fluxo de ensino bastante semelhante ao apresentado na Escola da Ponte. Todo novo aluno começa na fase da iniciação, onde compreende as regras de convívio, noções de coexistência e aprende quais são os seus deveres. O tempo que cada aluno passa nessa etapa varia de acordo com a necessidade dele, não sendo imposto um limite. Após concluída essa etapa, o aluno passa a integrar o segundo ciclo, que diz respeito à primeira metade do ensino fundamental, e sua rotina ocorre da seguinte maneira: todos os dias o aluno chega na escola e, juntamente ao seu tutor, faz um planejamento das atividades do dia de acordo com as competências que precisa desenvolver, o núcleo que se encontra e o assunto de seu interesse. Nesse planejamento, o tutor só busca garantir que o mesmo é coerente ao que se propõe, não interferindo no que será feito. Depois disso o aluno segue seu dia pesquisando, desenvolvendo seu trabalho e comparecendo aos compromissos a que se propôs e, assim como na Ponte, a cada 15 dias é feita uma avaliação e o roteiro e tema de estudo são alterados.

Figura 3 - Grupos de estudo dos alunos do Projeto Âncora



Fonte: Site do Projeto Âncora³

² Disponível em: <<https://porvir.org/projeto-ancora-se-inspira-na-escola-da-ponte/>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

³ Disponível em: <<https://www.projetoancora.org.br/pedagogia>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

Pacheco (2014) gosta de dizer que o Brasil tem os professores certos, mas estão trabalhando do jeito errado. No Projeto Âncora os alunos aprendem brincando, têm permissão e incentivo para estudar junto de seus amigos, aprendem a gerir o próprio tempo, participam de suas próprias avaliações, aprendem a lidar com diferenças e desavenças dentro de um contexto social, bem como aprendem a lidar e respeitar o bem público, entre outras liberdades e aprendizados. Nesta escola a organização se dá de forma praticamente horizontal: uma criança pode atender à outra, pois é sabido que se aprende muito mais enquanto se ensina. Lá, o professor também levanta a mão para pedir permissão para falar. É de grande relevância, para este trabalho, como o lema “nós não fazemos para, nós fazemos com” é levado muito a sério na escola.

3.3 Summerhill School

Summerhill School é uma escola que foi fundada em 1921, na Alemanha e, devido ao contexto histórico de guerras e pressão social, teve de se mudar diversas vezes, inclusive percorrendo um total de 4 países. Seu fundador, Alexander Sutherland Neill, tinha como ideal confiar totalmente na capacidade das crianças de tomar as próprias decisões, pois acreditava que aprender é um instinto natural das crianças, e que não seria necessário aprender de forma acadêmica para que se esteja aprendendo. Ele apenas queria que os jovens tivessem o direito de “viver suas próprias vidas”. (RATIER, 2011).

Summerhill é uma escola democrática que, em sua definição, se trata de uma instituição que acorda um tipo de gestão em que todos são tratados como iguais, contando também com uma flexibilização curricular, em que até as próprias aulas são opcionais. Summerhill funciona como um internato. Para manter a ordem, semanalmente são realizadas assembleias em que todos os alunos podem participar como iguais, para que sejam discutidas as regras da instituição e sejam solucionados alguns problemas eventuais. Sua estrutura é bastante rica em possibilidades e permite todo tipo de exploração, contando com uma área de aproximadamente 48 mil metros quadrados, onde os alunos têm contato com espaços abertos em contato com a natureza, oficinas de todo tipo e variados espaços de lazer, dentre outras atividades. (RATIER, 2011)

Figura 4 - Grupo de alunos acampando em Summerhill



Fonte: Site da Summerhill School⁴

O método de ensino de ensino da escola também segue a lógica de que cada aluno monta seu plano de estudos. A grade oferecida é bastante tradicional, contando com aulas de Ciências, Matemática, Inglês, Línguas Estrangeiras, História, Geografia e Arte, além de cursos de teatro, música, carpintaria e informática. A instituição atende alunos de 6 a 17 anos, das mais diversas partes do mundo e, para atendê-los, dispõe de aproximadamente 8 professores e 4 “houseparents⁵”. Nessa escola, ninguém faz provas e nem repete de ano. Também não há uma didática específica - da sala para dentro, cada um leciona como quer. Essas questões não chegam a apresentar um problema, visto que estudos frequentes demonstram que o desempenho geral dos alunos de Summerhill é superior à média nacional do Reino Unido. O grande desafio da escola é lidar com a convivência, visto que, por se tratar de um internato, pequenos desentendimentos, desavenças ou até bullying podem acontecer, e é também para resolver esses pequenos problemas de convivência que

⁴ Disponível em: <<http://www.summerhillschool.co.uk/gallery.php>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

⁵ Literalmente, mãe/pai de casa. É a pessoa que cuida dos alunos que moram na escola durante o período de aulas, fora do horário das aulas.

servem as assembléias, onde são também discutidas sanções para esses desvios de comportamentos. (RATIER, 2011)

3.4 Riverside School

Conforme diz Sethi (2009), Riverside School é uma escola infantil na Índia, fundada em 2001, comandada por ela mesma, que é educadora e empreendedora e propõe que toda criança se contagie pelo que ela chama de *“I can” bug* (“vírus” do “eu posso”). Sethi (2009) argumenta que existem algumas pessoas excepcionais que mostram suas habilidades e deixam suas marcas no mundo pela simples razão de que elas acreditaram na sua própria capacidade de inovar e provocar a mudança, então passou a questionar se não há uma maneira de fazer com que todos, conscientemente e sistematicamente, sejam “infectados pelo mesmo vírus”.

Para atender à sua própria provocação, Kiran criou a escola Riverside, que ela mesma define como “um laboratório para prototipar e refinar um processo de design que poderia conscientemente infectar a mente com o *“i can” bug*”. A chave para isso, segundo ela, é incorporar o aprendizado ao contexto do mundo real, reduzindo as fronteiras entre a escola e a vida, para que as crianças possam experimentar uma jornada de conscientização onde seja possível ver a mudança e compreendê-la, para que então elas sejam capazes conduzir e até mesmo se tornarem essa mudança. Consequência disso foi que o bem-estar do estudante aumentou, fazendo com que as crianças se tornassem mais competentes e menos incapazes.

Em Riverside as crianças não só pensam sobre um problema e suas possíveis soluções, mas elas também colocam em prática as suas ideias através da experimentação e do diálogo, podendo não só atuarem da forma que julgam mais correta e produtiva, como também poderem ver as consequências de suas ações e se sentirem capazes de empregar mudanças em sua realidade, coisa que não pode acontecer quando se fica preso a uma sala de aula. Na escola, as crianças pensam em problemas reais que gostariam de resolver, pensam a respeito do assunto, projetam possíveis soluções e são encorajadas a fazerem algo a respeito, promovendo ações sociais. Segundo Kiran (2009), a transformação ocorre quando o aluno muda o pensamento de “a professora me disse” para “eu estou fazendo isso”, tornando-se responsável por aquela ação e sendo infectado pelo *“I can” bug*.

Figura 5 - Grupo de alunos de Riverside angariando fundos em parceria com uma ONG para financiar um projeto de saneamento básico



Fonte: Site da Riverside School⁶

Fato interessante é que esse empoderamento da criança reflete no seu desempenho não só para ações sociais, como também nas disciplinas regulares da escola pois, ao se sentirem mais confiantes, estudam melhor, resolvem seus problemas de forma mais rápida e fácil e são capazes de superar as médias de crianças das 10 melhores escolas de toda a Índia. Tendo resultados tão satisfatórios, Kiran resolveu que era hora de “transmitir o vírus” para além de Riverside, buscando contaminar todo o país. O resultado foi que essas crianças foram capazes de modificar toda uma cultura de pensamento da cidade de Ahmedabad (sexta maior cidade do país) e a tornaram conhecida por ser a primeira cidade “amiga das crianças”.

O processo começou com 200 crianças em Riverside, passou para 30.000 em Ahmedabad e, na sequência, atingiu 100.000 crianças, através do desenvolvimento de um toolkit simples que, traduzido para 8 línguas, alcançou 32.000 escolas e propunha um desafio simples: “peguem uma ideia, qualquer coisa

⁶ Disponível em: <<https://schoolriverside.com/Initiative>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

que incomode vocês, escolham uma semana e mudem um bilhão de vidas”. Esse toolkit é a base da criação de um movimento chamado “Design For Change”, criado por Kiran com a intenção de espalhar a metodologia de Riverside não só por toda a Índia, mas também pelo mundo. O toolkit/metodologia conta com quatro etapas, que são representadas pelos verbos “sentir, imaginar, fazer e compartilhar”, apresentados em um material gráfico simples, compacto e de fácil distribuição.

Figura 6 - Conteúdo do toolkit do projeto Design For Change

DESIGN for CHANGE **I CAN SCHOOL CHALLENGE**

Your students **CAN BE THE CHANGE!**
Show them how the simple Design Thinking Framework of **FEEL-IMAGINE-DO-SHARE** can help them **CHANGE** their world!
Submit your story of change on challenge.dfcworld.com

ARE YOU READY TO BE A SUPERHERO?
MAKE SUPER SQUADS OF 5 TEAM MEMBERS. NOW FOLLOW THESE 4 STEPS TO GET YOUR **I CAN SUPERPOWER**

STEP 1 FEEL
THINK FROM YOUR HEART
The first step towards making change happen is to try to understand how people feel.

1.OBSERVE
Look at your surroundings closely. Your class, your school and community, observe the people and their lives. The physical infrastructure and spaces, Social traditions and culture.

- What bothers you?
- What would you like to see changed?

2.VOTE
• Share your observations with the team
• vote for the one situation that you would all like to see changed

3.ENGAGE
Go out and talk to people who are involved and affected by the situation.
• Interview them to understand their concerns. This step will help you identify the various parts of the situation that can be improved.

STEP 2 IMAGINE
VISUALIZE SUCCESS
A situation is a sum total of its different parts, each part might need a different solution to change the situation for the better.

1.BRAINSTORMING TOOLS
explore ideas for creating the quickest impact, affecting the maximum number of people and making long-lasting change.

encourage a variety of ideas— don't shy away from the wild ones.

- Build on the ideas of others—use the word "and" instead of "but".
- Illustrate your ideas for better clarity.

2.VOTE
Vote for the ideas that best address each part of the situation to 'design for change'.

THINGS TO REMEMBER
Try to think beyond the first or 'obvious' solution and collect as many ideas from as many people as possible.

STEP 3 DO
MAKE CHANGE HAPPEN

1.PLAN
• What resources will be required? What is the budget? How will you get the money? How many people will be required? How much time will it take?
• How will you document your work?
• Divide the work amongst yourselves.

2.IMPLEMENT
• Go out and put your plan in to action, Yes, You CAN!
• How will you document your work?

3.REFLECT
• What 3 things did you learn about the situation?
• What 2 things did you learn about your teammates?
• What 1 thing did you learn about yourself?
• How do you plan to sustain the impact of your project?

THINGS TO REMEMBER
Try and reach out to organizations or professionals working in your area of concern, Ask your teachers for help in contacting them and partnering with them.

STEP 4 SHARE
"I CAN! NOW YOU CAN TOO!"
Sharing your story with the world will help many others say, "I CAN!"

1.SUBMIT
Share your story with us at www.challengedfcworld.com. Please follow the submission guidelines given on the site. You may include:

- Photos and Text documents (max 4 photos for each step)
- video/YouTube link (max 3 min long)

If you don't have internet access, send in your submission form to us by post.

2.INSPIRE
You could use these ideas to expand your circle of influence

- Share your story at your morning assembly
- organize a parent meeting
- Spread awareness through a newsletter
- Share your story via local media/TV

THINGS TO REMEMBER
Focus on showing other people how easy, fun and meaningful it is to 'be the change'.

GETTING STARTED
Introduce your students to the idea that changing lives can be meaningful and fun.
A winning story in comic book format is included for your reference. Read it with your students to start a discussion on enacting change. You can show them more of our winning stories at stories.dfcworld.com

ELIGIBILITY FOR PARTICIPATION
The DFC I CAN School Challenge is open to all school students. The ideal age group is 8-13 years. The participation is absolutely free. No fee involved.

JURY PROCESS
The DFC judges look for stories led by children, where they choose to tackle challenges that directly bother them. The judges also look for evidence of children engaging with their community to understand needs and perspectives while dealing with the challenge at hand.

HIGHER POINTS ARE AWARDED for generating a large variety of ideas, and selecting those that directly fill the needs of the people the children are designing a solution for. Help your students think beyond obvious answers like raising money or conducting a rally.

WRAPPING UP
It is important for the children to go out and collect statistics and feedback from the community since their act of change has been completed.

To complete the process, children must reflect on their experience and map the shift in their attitude by taking, drawing and writing about it.

SUBMIT YOUR STORY ON CHALLENGE.DFCWORLD.COM
DFC strongly recommends submitting your story online

In case you wish to submit your story through post, please fill in the enclosed submission form and send it to us via post.

Fonte: Site do Design For Change⁷

⁷ Disponível em: <<https://www.dfcworld.org/SITE/toolkits>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

4 METODOLOGIA

O presente trabalho foi projetado fazendo uso das ferramentas utilizadas na metodologia do design estratégico (metaprojeto + projeto). As motivações para essa escolha são bastante simples: a metodologia é ampla, complexa e permite adaptações. Portanto, oferece a possibilidade de customizar o processo e permite a realização de uma análise de dados de forma mais acessível. É relevante, também, o fato de que a própria metodologia em si faz parte do objeto de estudo deste trabalho, o que reforça a máxima de Moraes (2010) que afirma que “metaprojeto é o projeto do projeto”.

4.1 Definição do tema

O projeto teve início quando foi decidido qual seria sua área de atuação. Sabendo que o objetivo da realização deste trabalho seria o desenvolvimento de um SPS (Sistema Produto Serviço), optei por buscar um tema que tenha feito parte da minha formação enquanto designer e indivíduo, pois reconheço a grande importância que o design tem em minha vida e tenho interesse genuíno em torná-lo mais acessível às demais pessoas a nível de conhecimento. Portanto, tendo isso em mente, resolvi trabalhar com a temática da educação infantil, mais especificamente com os primeiros anos do Ensino Fundamental, visando democratizar o acesso às práticas de design e melhorar a qualidade de vida das pessoas desde cedo. Para ampliar e aprofundar a definição do problema, foram realizadas pesquisas acerca da realidade da educação infantil e das possibilidades que o design estratégico pode trazer para essa realidade.

4.2 Problematização

Nesse momento do projeto é definido o problema de projeto a ser atacado. Neste caso, ele surgiu quando se evidenciaram as carências existentes no processo educacional. Não falo mais, aqui, de opiniões e experiências pessoais, mas sim de publicações que destacam essas dificuldades e a urgência de alguma solução. Da mesma forma, também ficou claro que o design estratégico, mais especificamente o metaprojeto, teria espaço de atuação sobre o problema para que o mesmo pudesse

ser solucionado, apontando então para uma possível “janela de oportunidade”. Nesta etapa, são desenvolvidas a justificativa para a escolha do problema a ser atacado bem como a descrição dos objetivos geral e objetivos específicos do projeto.

4.3 Fundamentação teórica

A fundamentação teórica, presente nas páginas 11 a 40 deste documento, consistiu na realização de uma ampla pesquisa bibliográfica acerca dos principais tópicos relativos ao tema e problema do projeto. Portanto, o foco principal desta etapa foi aprofundar os conhecimentos sobre curiosidade e criatividade humana, educação infantil e método metaprojetual, buscando estudar autores relevantes em cada uma das respectivas áreas. Além disso, buscou-se uma conexão entre as pesquisas de forma que as mesmas constituam uma base sólida para o desenvolvimento do projeto.

4.4 Pesquisa contextual

Segundo Deserti (2007) a pesquisa contextual representa um apanhado de informações que são diretamente relacionadas ao setor para o qual se está projetando e que são diretamente comuns ao projeto, como a análise de projetos semelhantes, pesquisas sobre essa área de conhecimento específica, estudo do público alvo e etc. No caso deste trabalho, as pesquisas contextuais foram realizadas através de estudos de caso e entrevistas em profundidade sobre os três principais tópicos do tema do projeto e a busca pelas referências citadas pelos entrevistados.

Para realizar a análise dos dados dessas pesquisas, as entrevistas foram gravadas e delas foram elaborados a transcrição de relatos e insights e/ou mapas de jornada do usuário.

4.5 Pesquisa blue sky

A pesquisa blue sky, de acordo com Deserti (2007) se caracteriza como a busca por referências que não estejam diretamente relacionadas ao projeto em

questão, com o intuito de despertar insights criativos que façam com que o projeto se destaque da concorrência, se diferencie do esperado e apresente algum teor de inovação.

No caso deste trabalho, foram realizadas quatro pesquisas não contextuais, explorando temas distintos, que juntos auxiliaram a compor o conceito do projeto.

4.6 Mapa da jornada do usuário

Essa técnica constitui-se na compreensão do comportamento do público alvo e no desenvolvimento de um mapa de jornada, que relaciona todas as principais atividades do dia a dia do usuário com a finalidade de se realizar uma análise da sua personalidade e sua rotina, para que o projeto possa se adaptar às necessidades do público e atender o seu propósito.

4.7 Definição de personas

Após a análise e compreensão do comportamento do público alvo do projeto, surgiu a necessidade de compilar e personificar essas características em uma persona fictícia. Essa ferramenta geralmente funciona através da realização da média das informações coletadas do público alvo, para que se tenha uma persona mais generalizada. Existe também a possibilidade de criarmos quantas personas julgarmos necessário. No caso deste projeto foram desenvolvidas 5 personas utilizando informações coletadas na pesquisa contextual, mapa de jornada do usuário e conceitos da pesquisa blue sky.

4.8 Criação de cenários

De acordo com Moraes (2010, p. 53), cenário pode ser entendido como “o local onde ocorrem os fatos, o espaço para a representação de uma história que é constituída por vários elementos e atores sociais no seu percurso narrativo ou mesmo como panorama e paisagem que se vive e que se vê”. De forma prática, no caso deste projeto, cenário é a projeção futura de onde as personas criadas (público alvo) irão interagir com o produto finalizado. Os cenários são construídos porque, quando se projeta, sempre há uma intenção e uma meta a atingir, e essa meta

precisa de contexto para ser alcançada. O cenário de um projeto não é construído na base da livre vontade, mas sim, segundo Deserti (2007), a partir da interpretação de sinais fortes e fracos que podem ser encontrados e lidos nos resultados das pesquisas realizadas.

Celaschi (2007) diz que os cenários representam o desfecho do processo de inovação e, muitas vezes, pode ser considerado mais importante até mesmo do que o resultado projetual definitivo, até porque, segundo Moraes (2010, p. 54) “o planejamento de cenários se estabelece por meio de hipóteses nas quais existem riscos, incertezas, causas e efeitos, bem como as possibilidades reais de cada cenário”.

No presente trabalho o cenário projetado foi pensado a partir da análise da realidade vigente, a intenção projetual e o comportamento e aparente evolução do público alvo.

4.9 Concepts

O concept, de acordo com Moraes (2010), é uma possibilidade projetual que advém do surgimento de uma visão trazida pelos cenários, onde se começa a discutir aspectos mais específicos do projeto. É importante ressaltar que o concept não se trata ainda do projeto finalizado, mas sim uma etapa do design em que ainda são previstos outros passos sucessivos. Até por isso, ainda segundo o autor, não é incomum que se tenha mais de uma visão possível, ou até mesmo uma visão com possibilidade de desdobramentos, até que se chegue em um concept de projeto definitivo.

No caso do projeto em questão, o concept foi formulado sob fortes influências da pesquisa blue sky, aliada ao comportamento previsto das personas quando em contato com o cenário. Essa última etapa do metaprojeto muitas vezes ocorre de forma natural e espontânea, pois se configura como consequência de toda a pesquisa e projeto desenvolvidos até então.

5 METAPROJETO

A metodologia do design estratégico (metaprojeto) convida o projetista a não só efetuar um deslocamento no que diz respeito ao âmbito do projeto, mas também a deslocar suas etapas e ordená-las da maneira que fizer mais sentido à sua dinâmica de trabalho. Isso é bem ilustrado quando Bentz e Franzato (2016, p. 6) comentam a reflexão acerca dos métodos de design que ocorreu quando a área foi alvo de um desejo de cientificização, o que ocasionou que “os métodos passavam a ser desdobrados em fases, as fases em etapas, as etapas em atividades e, para cada atividade, era recomendado o uso de ferramentas específicas”. Tendo isso em mente, é possível afirmarmos que no âmbito do metaprojeto não existe necessariamente certo ou errado, muito menos uma garantia e direção certa de que caminho o projeto irá seguir. A fase metaprojetual prepara o projetista e o equipa dos mais variados conhecimentos necessários para o desenvolvimento de um projeto, porém a forma de obtenção desses conhecimentos e o modo como os mesmos irão ser utilizados, compete única e exclusivamente aos projetistas, sendo um processo de escolhas particulares.

Moraes (2010, p. 6) pontua essa questão ao afirmar que o metaprojeto representa “um suporte à velha metodologia projetual que minimiza (e, muitas vezes, engessa) as possibilidades de ação profissional e planifica as diversas e distintas realidades existentes no mundo contemporâneo”, portanto, por se tratar de um processo de inovação, não faz sentido que nos vejamos presos a utilizar sempre a mesma ordem metodológica e as mesmas ferramentas que todos os outros projetistas utilizam.

Sabendo de todo esse contexto, minhas escolhas processuais para esse projeto consistiram em dividir o processo em quatro grandes etapas. A primeira delas foi a delimitação e problematização do tema a ser explorado no projeto, para que então pudesse compreender qual era o problema a ser atacado e quais os objetivos do projeto e, a partir disso, traçar um planejamento. A segunda etapa foi construir uma sólida base de pesquisa bibliográfica através da estruturação da fundamentação teórica, para que fosse possível realizar certa experimentação e exploração já durante os momentos de pesquisa contextual, estudos de caso e blue sky. Após isso, na terceira etapa, foi realizada a delimitação das jornadas do usuário, definição de personas e criação de cenários, que ocorreram de forma

natural, como consequência e expressão das ideias obtidas na segunda etapa. Por fim, a última etapa do processo metaprojetual deste trabalho consistiu na definição do concept do projeto, resultando na estruturação de uma ideia de projeto (que ainda não é definitiva e finalizada) que servirá de guia para a fase projetual que virá adiante.

5.1 Fundamentação teórica

A fundamentação teórica do presente trabalho explorou os três principais pilares do projeto, que são Curiosidade/Criatividade Humana, Educação Infantil e Método Metaprojetual. Já foi apresentado anteriormente um arremate sobre essa etapa do projeto, portanto não irei me prolongar descrevendo essa etapa, porém considero importante repetir que essa fundamentação foi construída de modo a não apenas trazer informações sobre essas diferentes áreas de conhecimento, mas também de demonstrar como é possível que elas construam uma linha do tempo cronológica, narrando uma realidade em que uma pode ser consequência da outra e, de modo geral, demonstrando como uma pode estar intimamente conectada à outra.

Em virtude disso, neste caso a fundamentação teórica não se caracteriza apenas por um apanhado de informações sobre as temáticas principais do projeto, mas também como uma ferramenta de prévia elaboração de cenários.

5.2 Pesquisa contextual

A etapa de pesquisa contextual foi constituída, como já dito anteriormente, por entrevistas em profundidade. As entrevistas foram realizadas baseadas na explicação de Duarte (2006, p.1) que as descreve como uma “técnica qualitativa que explora um assunto a partir da busca de informações, percepções e experiências de informantes para analisá-las e apresentá-las de forma estruturada”.

A razão para se optar por esse método foi que o mesmo permite uma flexibilização do diálogo e da coleta de dados, permitindo que tanto o entrevistador quanto o entrevistado vão direto ao ponto quando for de interesse de ambos, permitindo ajuste nas perguntas em tempo real e também a obtenção de maior

intensidade nas respostas em relação ao que seria coletado através da leitura de artigos e publicações.

Foram conduzidos dois tipos de entrevistas em profundidade, sendo elas entrevista com especialistas e entrevista com público alvo. Todas as entrevistas foram gravadas, com a devida permissão de todos os entrevistados, para fim de registro e eventual necessidade de transcrição ou resgate de informações.

5.2.1 Entrevista com especialistas

Ao longo do trabalho, foram realizadas entrevistas com especialistas nas áreas de estudo pertinentes ao projeto, e delas foram extraídos insights e informações importantes para a sua continuidade.

As entrevistas ocorreram em dois momentos distintos, sendo as três primeiras antes da definição do concept, tendo ocorrido justamente para nortear o projeto e ajudar a filtrar as opções; e as duas últimas após a idealização do concept, com o objetivo de validar a ideia, os objetos que a compõem e a dinâmica projetual.

A seguir apresento a redação do resultado de cada uma das entrevistas:

5.2.1.1 Entrevista 01

O Entrevistado 01 é professor de um programa de pós-graduação em Design, sendo Doutor em Psicologia e Pós-doutor em Design Emocional e Design da Saúde. Possui vasta experiência em projetos voltados para o público infantil e, por isso, foi convidado a participar da etapa de pesquisa com especialistas para discutir a relação do aprendizado das crianças com atividades lúdicas e discutir possibilidades de concept e validações para o projeto. A entrevista ocorreu no dia 24 de maio e pode ser categorizada, de acordo com Duarte (2006), como pesquisa aberta em profundidade, onde se tem um tema central de discussão (projetar para crianças) e ocorre sem itinerário propriamente definido.

No primeiro momento, discutimos sobre a validação do projeto em si, pois demonstrei minha preocupação a respeito de projetar para crianças sem crianças, tanto devido ao fato de existir uma preocupação com as permissões do comitê de ética em pesquisa quanto em virtude da situação de pandemia em que estamos vivendo, tendo então que tomar as devidas medidas de segurança e distanciamento

social e também sabendo que as aulas estão ocorrendo de forma remota, o que dificulta o acesso ao público infantil e a observação da interação das mesmas em seu ecossistema. Foi esclarecido que, de fato, todo trabalho tem limitações e, se for do interesse do projeto, uma possibilidade é estabelecer quais seriam as próximas etapas do projeto, prevendo testes futuros com o público alvo, mas no momento a validação com profissionais da área, como psicopedagogos, por exemplo, já seria suficiente para confirmar algumas hipóteses e a eficácia da solução.

Outro ponto explorado foi o marco que se dá no início da idade escolar, em que a criança começa a socializar com pessoas de fora da família, que até então era seu único ciclo social. Neste trabalho existe o grande intuito de promover interação entre crianças, de modo que aprendam a trabalhar de forma colaborativa para solucionar os problemas propostos em sua rotina escolar e, para isso, busquei compreender com a ajuda do Entrevistado 01 maneiras de incentivar essa colaboração. A solução apresentada foi a ideia de promover competição entre as crianças, que engaja o coletivo, mas de modo que se estabeleça de forma clara o meio correto e justo de alcançar os objetivos, não permitindo trapaças. Outro insight interessante foi o de não centralizar a recompensa da atividade no ato de “ganhar o jogo”, mas sim no processo, portanto a ausência de um objetivo final claro pode ser bastante benéfica. Analogia interessante da conversa foi a comparação entre a atividade a ser projetada e os brinquedos de uma praça ou parque, onde claramente não existe um objetivo final, pois em exemplos como gangorra, gira-gira, escorregador ou balanço, a diversão está no processo, e não na finalização da atividade. Além disso, é observada a importância de haver certas regras norteadoras no projeto para que o mesmo tenha êxito, como por exemplo, se a intenção é que haja interação entre as crianças, não deve haver abertura e possibilidade para que as mesmas concluam a atividade de forma individual, o trabalho em equipe deve ser obrigatório.

A entrevista também explorou aspectos da expressão individual das crianças, de modo que as mesmas possam se desenvolver de forma singular dentro de um coletivo, porém o contraponto foi de que algumas escolhas projetuais deveriam ser tomadas para que o objetivo do projeto fosse melhor delimitado. Se de fato for do interesse do projeto esses diferentes desenvolvimentos infantis, uma solução é a criação de uma atividade/brinquedo com diferentes funções e objetivos, onde poderíamos determinar momentos para cada um.

A grande conclusão extraída desta entrevista é de que, baseando-se também em alguns aspectos discutidos na fundamentação teórica, seria interessante obrigar não só a colaboração entre as crianças como também a participação do professor na dinâmica, fazendo com que o senso crítico de todos os envolvidos fosse aprimorado, além de tornar a dinâmica mais fluida, orgânica e horizontal.

5.2.1.2 Entrevista 02

A Entrevistada 02 atua como Gestora de Inovação e Desenvolvimento Educacional, sendo pedagoga Especialista em Psicopedagogia e Doutora em Design Estratégico. Possui experiência na área de educação com ênfase em gestão e inovação e, portanto, foi convidada a participar da etapa de pesquisa com especialistas para discutir a ambientação das crianças na escola e o comportamento da educação contemporânea, bem como auxiliar a definir o público alvo do projeto. A entrevista ocorreu no dia 27 de maio e pode ser categorizada, de acordo com Duarte (2006), como pesquisa aberta em profundidade, onde se tem um tema central de discussão (ensino fundamental e projetos de aprendizagem) e ocorre sem itinerário propriamente definido.

A entrevista teve início com a discussão da relação entre projetos de educação e aprendizagem e o design estratégico, sobre como as dinâmicas educacionais são extremamente tradicionais e conservadoras e como o design desempenha função inovadora neste aspecto. Apresentei meu tema, expliquei minhas motivações para o projeto e conversamos sobre a importância dessa “virada de chave” na educação. A entrevistada, então, expôs seu trabalho de obtenção do título de doutora em design, que é “Cartografia de projetos de aprendizagem: uma proposta de abordagem projetual convivial do design estratégico”, aplicado no Colégio Israelita Brasileiro, em Porto Alegre, e a partir dele se desenvolveu o restante da entrevista.

Foi proveitoso que, logo no começo, a conversa já foi suficiente para compreender que o público alvo ideal para o projeto seria a primeira metade do Ensino Fundamental, que compreende do 1º ao 5º ano, com crianças de 6 a 11 anos. A partir disso foi possível constatar algumas falhas da educação, como o fato de que o ambiente escolar não é aderente, é demasiadamente complexo e burocrático e apresenta formação engessada. Foi interessante também ouvir de uma

pedagoga doutora em design a frase “Eu não gosto de design thinking”, apontando para uma banalização do termo e fazendo referência ao fato de que, muitas vezes, este “selo” somente é utilizado como metodologia de fachada em diversas instituições de ensino e projetos educacionais, sendo pouco aplicado na prática.

Após a apresentação do projeto desenvolvido por ela, discutimos alguns desafios e metas para a educação de forma geral, como a intenção de romper a complexidade da educação e estabelecer a mesma como um ambiente de transformação cultural e social, estando sempre atentos ao ideal de que a escola deve ser responsiva ao contexto social no qual as crianças estão inseridas. Para que isso ocorra, é importante que tenhamos em mente que o ambiente educacional não deve funcionar de acordo com a “lei da selva”, onde o mais forte manda e o mais fraco obedece, mas sim como um ecossistema de corresponsabilização, onde a criança atue de fato como um agente do processo educacional, cabendo a ela fazer escolhas e ter sua voz ouvida. Todas essas questões foram de suma importância para que se obtivesse o entendimento de como o projeto deverá atuar quando inserido no ambiente ao que se propõe.

5.2.1.3 Entrevista 03

O Entrevistado 03 é coordenador de um Curso de Especialização em Educação Infantil e também atua como professor do curso de Pedagogia na mesma instituição, sendo Especialista em Educação Infantil, Mestre em Educação na linha de Estudos da Infância e Doutor em Educação na linha de Didática e Formação de Professores. Possui vasta experiência na área da educação infantil, tendo sido um dos autores da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e, por isso, foi convidado a participar da etapa de pesquisa com especialistas para discutir a elaboração da Base, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental como um todo e quais são os entraves para a evolução da educação no contexto nacional. A entrevista ocorreu no dia 21 de junho e pode ser categorizada, de acordo com Duarte (2006), como pesquisa aberta em profundidade, onde se tem um tema central de discussão (modelos de educação) e ocorre sem itinerário propriamente definido.

A entrevista começou com uma discussão sobre a BNCC para que se houvesse uma compreensão de como e por qual motivo ela foi elaborada. Logo após, iniciamos um debate a respeito do método conteudista de educação, que

ainda é vigente na grande maioria das instituições de ensino, e alternativas à esse método, como por exemplo a “educação para a compreensão”, que vai contra a lógica da memorização, buscando uma prática focada na lógica criativa, resolução de conflitos e trabalho colaborativo, pois percebe tanto o conhecimento quanto o ser humano em uma perspectiva de inconclusão, não mais admitindo a concepção da aprendizagem de forma finita, abrindo espaço para que outras formas de se produzir conhecimento caiba dentro da escola.

A conversa também aponta para o fato de que, por mais que o combate ao método conteudista soe progressista, inovador e contemporâneo, temos materiais de pensadores e educadores que pensavam de forma diferente que datam já desde o início do século passado, e por consequência surge a seguinte dúvida: o que falta para que essa implementação de métodos inovadores na educação possa acontecer? A resposta oferecida é simples, ela fala sobre a burocratização do ensino, devido ao fato de que nem sempre essa mudança soa interessante para quem tem o poder de mudar.

O entrevistado citou diversos exemplos de projetos de educação ao redor do mundo que apresentaram práticas educacionais diferentes e inovadoras, tais como a Escola da Ponte, em Portugal; Summerhill School, no Reino Unido; Riverside School, na Índia; Projeto Âncora, no Brasil, entre outros, e deu um exemplo de como algumas vezes essas iniciativas encontram dificuldades de aceitação vindas do contexto no qual estão inseridas. Um caso é o da Escola da Ponte, sobre a qual P.S.F. falou “Para os estrangeiros o projeto é interessantíssimo, mas pergunte aos portugueses o que eles acham e irá se surpreender em como eles não o aceitam bem”. De acordo com ele, o que é diferente assusta, então uma escola que não segue os padrões de educação de todo um país, não soa bem num primeiro momento. Além disso, o problema de algumas dessas iniciativas é a ideia de que a escola é um projeto piloto isolado, não tendo aplicação em rede, o que o torna tanto economicamente quanto pedagogicamente insustentável. Economicamente dizemos porque a aplicação de toda a dinâmica diferenciada de educação se torna cara, devido ao fato de que todo o investimento está focado em um lugar só, e pedagogicamente porque em alguns casos, como o da Escola da Ponte, o método de ensino se torna dependente da gestão de uma única pessoa, não se tornando uma metodologia aplicável em rede e inviabilizando a expansão do projeto.

A entrevista foi muito proveitosa devido à grande quantidade de modelos de educação apresentados, sobre os quais podem ser feitos estudos de caso mais detalhados, e o principal insight trazido da conversa foi a noção de que, para que o projeto tenha êxito, é necessário pensar no mesmo de modo que sua implementação seja facilitada e independente, tornando possível que sua adesão se dê de forma abrangente.

5.2.1.4 Entrevista 04

O Entrevistado 04 é arquiteto e designer de produto e de serviços, também atuando como professor de graduação em ambas as áreas, sendo Mestre em Design Estratégico com foco Design para Experiência e Design Emocional. Possui experiência no desenvolvimento de projetos para o público infantil, sendo empreendedor na área e, por isso, foi convidado a participar da etapa de pesquisa com especialistas para discutir o conceito e apelo do projeto, bem como alguns detalhes técnicos do que viriam a ser os protótipos. A entrevista ocorreu no dia 10 de setembro e pode ser categorizada, de acordo com Duarte (2006), como pesquisa aberta em profundidade, onde se tem um tema central de discussão (modelos de educação) e ocorre sem itinerário propriamente definido.

Logo de início falamos sobre objetos de transição e a importância dos mesmos, e também como os protótipos poderiam se comportar como tais. Por não estar totalmente familiarizado com o assunto, o entrevistado explicou que objetos de transição são, de forma pragmática, itens que as pessoas carregam consigo enquanto desempenham alguma atividade e que lhes transmitem a sensação de segurança, facilitando as ações e aliviando o estresse. O uso dos objetos transicionais, como também são chamados, é normalmente observado na infância, mas também são muito comuns na vida adulta, como o exemplo do próprio entrevistado que diz sentir-se mais relaxado ao dar as aulas enquanto segura uma caneta de quadro.

A partir da discussão sobre objetos transicionais, muito se falou sobre elementos que viriam a integrar o protótipo (já tendo-se estabelecido que se tratava de totens), como a possibilidade de o mesmo ser interativo e ter alguma peça de movimentação simples, pois é da natureza das crianças o desejo de mexer e interagir com os objetos. Além disso, deveria haver a preocupação de não

apresentar dificuldades no desapego das crianças com os objetos de transição, pois de forma alguma a intenção do projeto é causar qualquer tipo de dependência emocional, então deveria se ter uma narrativa e sistema de apoio bem trabalhados para que toda a dinâmica fizesse sentido e o processo ocorresse de forma natural, não soando como um passo a passo.

Por fim, o entrevistado levantou a discussão da distribuição do projeto, assunto que ainda não havia sido projetado, e propôs algumas ideias bastante interessantes. Como o projeto se propõe a atender a toda e qualquer rede de ensino fundamental, seja ela pública ou privada, seria interessante pensar em ao menos dois meios de distribuição, em que se apresenta como “premium”, com todos os detalhes e acabamentos que se deseja incluir, e o outro mais “democrático”, barateando o material tanto quanto possível para que as escolas mais carentes também pudessem ter acesso facilitado ao projeto.

O resultado da entrevista foi muito positivo pois, além de validar a ideia, também trouxe luz a aspectos do projeto que ainda não haviam sido pensados, expandindo a minha visão, enquanto projetista, em relação aos objetivos do projeto e aos meios de alcançá-los.

5.2.1.5 Entrevista 05

O Entrevistado 05 é Coordenador de um Programa de Pós-graduação em Design Estratégico, atuando também como professor de graduação nos cursos de Design e Design de Produto, com pos-doutorado em Design. Sua grande área de atuação é a de Ciências Sociais Aplicadas, com foco em Desenho de Produto e Programação Visual e, por isso, foi convidado a participar da etapa de pesquisa com especialistas para discutir o conceito e apelo do projeto, bem como alguns detalhes técnicos do que viriam a ser os protótipos. A entrevista ocorreu no dia 29 de setembro e pode ser categorizada, de acordo com Duarte (2006), como pesquisa aberta em profundidade, onde se tem um tema central de discussão (modelos de educação) e ocorre sem itinerário propriamente definido.

Iniciamos a entrevista conversando sobre a educação através do design e os meios de potencializar essa prática, debatendo sobre alguns autores e seus trabalhos e como os mesmos poderiam ser usados como exemplo. A partir disso apresentei o concept e o universo que o envolve, desde a inspiração no tema

selvagem e a apresentação do mesmo em forma de totem, agregando valor místico ao projeto. Feito isso, o entrevistado questionou sobre o quão profunda era a inspiração, no sentido de se havia sido feita uma pesquisa sobre totens de forma geral ou se ela veio apenas de forma visual. Após confessar que, de fato, não havia sido feita uma pesquisa mais detalhada sobre o objeto de inspiração, o entrevistado aconselhou que se buscasse compreender um pouco mais sobre a cultura ameríndia, totemismo e culturas totêmicas, pois isso traria mais originalidade, profundidade e, talvez, até mesmo um apelo internacional mais forte ao projeto.

Com essa nova informação, questionei se havia algum autor de reverência por quem pudesse buscar para isso, e a recomendação foi que lesse o livro “Totemismo Hoje”, de Claude Levi-Strauss. Após isso, mais uma dica valiosa foi que, quanto mais situada a ideia de totem e quanto mais nichada fosse a pesquisa (no que se diz respeito à focar em uma comunidade ameríndia específica), melhor seria para a conceituação do projeto.

De modo geral a conversa foi muito proveitosa pois trouxe um novo horizonte para o desenvolvimento do trabalho e, também, um norte para a busca por referências para as próximas etapas do projeto.

5.2.2 Entrevistas centradas no público alvo

Além das entrevistas com especialistas, também foram realizadas entrevistas centradas no público alvo para que fosse possível compreender o perfil de comportamento do mesmo e ter base mais sólida para a construção das personas. Esse público é formado por crianças de 6 a 11 anos matriculadas nos primeiros 5 anos do ensino fundamental. A fim de evitar as possíveis questões problemáticas que haveria para entrevistar crianças diretamente, optei por conversar com os responsáveis legais de três crianças com características bastante diferentes entre si, sendo uma menina e dois meninos, sendo os dois meninos irmãos. A seguir o resumo do conteúdo de cada entrevista:

5.2.2.1 Criança 01

Para conhecer um pouco da Criança 01, foi feita uma entrevista com seu pai no dia 22 de junho, que pode ser categorizada, de acordo com Duarte (2006), como

pesquisa aberta em profundidade, onde se tem um tema central de discussão (rotina e comportamento da criança) e ocorre sem itinerário propriamente definido.

A Criança 01 é uma menina de 7 anos que está devidamente matriculada no segundo ano do ensino fundamental. É uma menina bastante “elétrica”, que gosta de fazer tudo em conjunto/acompanhada e possui grande facilidade para fazer amigos, sendo educada, articulada e sensível. Dependendo da situação apresenta postura de mediadora e pacificadora, sendo bastante empática, positiva e compreensiva na hora de solucionar problemas. Desde cedo já tem bastante interação com telas e já desenvolve gosto por vídeo-games, o que reflete em seu comportamento participativo, engajado e comunicativo mesmo no ambiente online das aulas

Embora ainda seja nova e seja a caçula de sua família, é possível perceber que ela apresenta um perfil de liderança no ambiente escolar, onde se faz valer dos aprendizados que obteve da irmã mais velha e os repassa para seus colegas e amigos. Tem a qualidade de saber ouvir e é mais de socializar do que de focar.

5.2.2.2 Criança 02

Para conhecer um pouco da Criança 02, foi feita uma entrevista com sua mãe no dia 22 de junho, que pode ser categorizada, de acordo com Duarte (2006), como pesquisa aberta em profundidade, onde se tem um tema central de discussão (rotina e comportamento da criança) e ocorre sem itinerário propriamente definido.

A Criança 02 é um menino de 8 anos que está devidamente matriculado no terceiro ano do ensino fundamental. É um menino bastante sociável e motivado. Tem facilidade em fazer amigos e, embora goste de atividades com eles, também gosta de agir por conta própria. Ativo nas aulas mesmo no ambiente online, faz conexões com facilidade, é bastante comunicativo e tem grande capacidade de fazer conexões não só sociais, mas de atribuir sentido às coisas que observa e estuda. seu aprendizado se dá através de estalos e gatilhos.

É uma criança com personalidade ativa e que sabe se impor. Não foge dos conflitos e não permite que o diminuam. Nele é notável um perfil de articulador e diplomata, não necessariamente um líder, mas alguém que faz fluir a comunicação.

5.2.2.3 Criança 03

Para conhecer um pouco da Criança 03, foi feita uma entrevista com sua mãe no dia 22 de junho, que pode ser categorizada, de acordo com Duarte (2006), como pesquisa aberta em profundidade, onde se tem um tema central de discussão (rotina e comportamento da criança) e ocorre sem itinerário propriamente definido.

A Criança 03 é um menino de 10 anos que está devidamente matriculado no quinto ano do ensino fundamental. É um menino mais introspectivo, sem muitos amigos. Devido a um atual e difícil processo de transição entre escolas é mais desmotivado e inseguro em relação aos seus colegas, portanto não é muito participativo nas aulas e se dispersa facilmente, sendo pouco engajado e, por vezes, tem seu aprendizado comprometido em virtude disso. Apesar de ser mais introspectivo, tem grande capacidade imagética, sendo muito criativo e imaginativo. Está constantemente no “mundo da imaginação”, cria conexões rápidas devido à sua mente agitada e se diverte prototipando seus brinquedos e brincadeiras.

É um menino bastante focado em assuntos de seu interesse e que evita confrontos, apresentando uma forte personalidade de estrategista introspectivo em suas relações pessoais.

5.3 Estudos de caso

Para a fase de estudo de caso foi realizada uma análise do método educacional de quatro diferentes escolas de ensino fundamental de diferentes partes do mundo, a fim de observar suas semelhanças e diferenças e, também, compreender suas motivações, o verdadeiro motivo para sua criação e o combustível inovarem tão radicalmente e modificarem o seu contexto educacional.

Os dois primeiros casos (Escola da Ponte e Projeto Âncora), localizados em Portugal e no Brasil, respectivamente, são bastante semelhantes. A segunda, inclusive, pôde contar com a ajuda do criador da primeira, José Pacheco, para operacionalizar sua criação. Ambas funcionam com o modelo do professor como um tutor e estrutura hierárquica quase que totalmente horizontalizada, sendo os alunos responsáveis pela criação de seus cronogramas escolares, método de ensino e de avaliação e gerenciamento do próprio tempo. A positiva surpresa é que, em ambos os casos, as crianças se desenvolvem muito bem e muitas vezes até melhor do que

se desenvolveriam em escolas tradicionais, apresentando rendimentos e resultados acima da média e aprendendo lições que vão muito além do contexto docente, sendo traduzidas em comportamentos e valores cívicos e sociais. As duas escolas são públicas, funcionam de forma autônoma e compreendem apenas a etapa do ensino fundamental. Sua diferença é que a Escola da Ponte é aberta ao público em geral, enquanto a Escola do Projeto Âncora atende apenas jovens em situação de vulnerabilidade social das proximidades da escola. O grande aprendizado em ambos os casos é a constatação de que, quando se oferece liberdade e respeito aos alunos e se cria uma hierarquia mais horizontalizada, as crianças se tornam mais autônomas e confiantes, interagindo bem com a noção do professor como a figura de um mentor/tutor ao qual se pode recorrer quando necessário, mas sem desenvolver relação de dependência.

O terceiro caso, o da Summerhill School, localizada no Reino Unido, já é um pouco mais radical. Se trata de uma escola democrática, com hierarquia totalmente horizontalizada, onde todos são tratados como iguais e vivem em comunidade, por se tratar de um internato. Lá a liberdade é total, cada aluno cria seu próprio cronograma de estudos, assim como nos casos anteriores. Porém, nela até mesmo as aulas são opcionais, podendo o aluno realizar a atividade que quiser a hora que quiser, sendo o grande desafio desse modelo o lidar com o convívio diário entre todos. A liberdade também se estende aos professores, que têm permissão para lecionarem da forma que julgarem melhor, pois a escola entende que se o interesse do aluno for despertado pelo professor e pela disciplina, não é o modelo da aula que o fará desistir. Mas que não se pense que não existem regras - semanalmente são realizadas duas assembleias gerais onde todos discutem, em conjunto, as regras de convívio da instituição e solucionam eventuais problemas que podem surgir. A grande lição que se tira desse caso é bastante semelhante à dos anteriores: ofereça liberdade aos alunos e eles responderão com responsabilidade e respeito. A ideia da criação de assembleias onde todos têm voz é o que faz o convívio funcionar, portanto a questão é garantir que os alunos tenham sua voz ouvida.

O último estudo de caso foi feito sobre o método de ensino da Riverside School, localizada na Índia, e tem sua prática educacional focada no empoderamento das crianças e no incentivo à ação. Lá os alunos têm aulas regulares e também experimentais, mas o real diferencial é que lá as crianças são convidadas a agir sobre os problemas com que se deparam em suas vidas. A sala

de aula é o espaço para que as mesmas reflitam a respeito das situações e idealizem soluções para os problemas encontrados. Esse processo não tem fim dentro daquelas quatro paredes, pois existe um forte incentivo para que as crianças vão até as ruas para executar seus planos. Sua fundadora, Kiran Bir Sethi, argumenta que seu objetivo é fazer com que toda criança seja contaminada pelo vírus do “eu consigo”, sentido-se capazes de lutar suas próprias batalhas e irem atrás do que acreditam. Dessa escola surgiu o projeto “Design For Change”, que tem como objetivo levar um toolkit contendo uma proposta de desafio social para todo o mundo. O desafio é “peguem uma ideia, qualquer coisa que incomode vocês, escolham uma semana e mudem um bilhão de vidas”.

No geral, a lição retirada desse estudo de caso (e aqui me refiro a todos, não só à escola Riverside) é que a inovação se dá através da liberdade, respeito e convite à ação independente. Todas essas escolas foram, em algum momento, postas à prova por pessoas conservadoras que desacreditaram de seus métodos. A lição veio justamente nos resultados, comprovando que, quando esses valores são transmitidos às crianças, seu potencial de alcance é muito maior. Outro ponto importante a se prestar atenção é como, em todos os casos, o ensino é adaptado ao contexto na qual as crianças estão inseridas, questão que vem sendo debatida ao longo de todo esse trabalho: é preciso contextualizar os problemas para que a educação faça sentido e tenha propósito para as crianças. Provavelmente é chegada a hora de as crianças ensinarem os adultos.

5.4 Pesquisa blue sky

A realização da pesquisa blue sky nesse projeto ocorreu em dois momentos distintos. O primeiro ocorreu antes de finalizar a ideação do concept e se deu em quatro diferentes direções, cada uma delas voltada para uma metáfora diferente que pode ser associada diretamente a lições importantes sobre o aprendizado de forma geral e o entendimento de práticas de convívio social. Elas estão dispostas nos quatro primeiros tópicos deste sub-capítulo.

Já o segundo momento ocorreu com o concept já idealizado, mas ainda carente de referências históricas/culturais, gráficas e de construção do protótipo, e estão dispostas nos dois últimos tópicos deste sub-capítulo.

5.4.1 Efeito Lindy

Enquanto explorava alguns estudos e teorias sobre métodos de validar um sistema me deparei com alguns termos que eram novos para mim e apresentavam sistemáticas pouco convencionais. Uma teoria que chamou minha atenção foi a do Efeito Lindy.

Efeito Lindy é um termo que apareceu pela primeira vez em 1964, em um artigo escrito por Albert Goldman chamado “Lindy’s Law”, que fazia referência a um famoso restaurante de Nova Iorque frequentado por famosos (e alguns não tão famosos) atores e comediantes, que lá conversavam sobre suas carreiras e seus planos. Com base nessas conversas foi criada uma teoria que afirmava que a expectativa de futuro daqueles que já faziam sucesso tendia a ser proporcional à quantidade de tempo em que estão no topo, enquanto os que ainda não haviam conseguido ascender não tinham muita expectativa de ficar nos holofotes por muito tempo quando, e se, chegassem lá.

A teoria implica que o tempo é a verdadeira prova da qualidade e prosperidade daquilo que não é perecível, ou seja, tudo aquilo que já funciona há um bom tempo tende a manter seus status no futuro e não ruir, diferentemente das inovações que não têm relação a nada já criado e correm o risco de serem apenas um sucesso momentâneo. É como explica Nassim Taleb (2012): há coisas que aparecem sem nenhuma explicação, mas aquilo que permanece no tempo só o faz porque há um bom motivo.

Mas qual o ponto desta reflexão? Explico: e se aplicarmos o Efeito Lindy à educação, a que conclusão chegaríamos? É sabido que há uma grande quantidade de práticas educacionais que têm eficácia bastante questionável, enquanto uma porção de novos métodos que têm surgido ao longo dos anos continuam exitosos, haja visto os exemplos da centenária Summerhill ou da quase quinquagenária Escola da Ponte. Em contraponto, também devemos voltar nossos olhos para o que na escola atual vem funcionando através dos anos e o que não funciona nos novos métodos. A conversa não se trata de uma substituição radical de um modelo pelo outro, mas sim de uma evolução, onde podemos unir tudo aquilo que apresenta eficácia em prol de uma melhor educação.

5.4.2 Os dedos da mão

Pesquisando abertamente sobre práticas infantis que estimulam o exercício da associação, reencontrei uma cantiga dos tempos que era criança que listava os dedos da mão por seus “nomes populares”. Na sequência do dedo mínimo até o polegar, a lista corria da seguinte maneira: Dedo Mindinho, Seu Vizinho, Pai-de-Todos, Fura-Bolo e Mata-Piolho.

Voltei no tempo e me vi curioso por saber o porquê de cada um desses nomes e a verdadeira função de cada um dos dedos de nossas mãos, elementos tão corriqueiros em nossa rotina e que nos passam despercebidos em virtude da vida apressada e da perda de costume do exercício de questionar, muito presente nas crianças. Me deparei com um artigo publicado na Folha de São Paulo, escrito pela autora Dana Scarton (2008), em que é narrada a importância do Dedo Mindinho. Aparentemente, para meu espanto, sem este dedo perdemos 50% da força e firmeza em nossa mão. A autora traz a explicação que diz que o dedo mínimo, de fora da turma que participa do movimento da “pinça” (dedos médio, indicador e polegar), se junta ao dedo anelar, seu famoso vizinho, para dar força à mão.

Refletindo sobre o nome de todos os dedos, e agora ciente da importância do mínimo e do anelar, percebi que seus nomes populares são bastante descritivos. Dedo Mindinho, ou mínimo, é o menor e menos expressivo deles, mas esconde em si grande força e importância; o Seu Vizinho, ou anelar, é um dedo também de força, mas já mais expressivo, sendo utilizado para ostentar anéis de status de relacionamento; o Pai-de-Todos, ou dedo médio, é o maior e mais ofensivo dedo da mão, participa do movimento da pinça e carrega consigo um significado bastante forte; o Fura-Bolo, ou indicador, é um dos dedos mais ativos da mão, também participa do movimento da pinça e tem como uma das principais funções o ato de apontar; por último e não menos importante, temos o Mata-Piolho, ou polegar, que ostenta o título de “polegar opositor”, característica humana que nos diferencia de nossos parentes primatas e representa nossa evolução como espécie, também servindo como símbolo de humor ao ser mostrado apontando para cima ou para baixo.

Tudo isso faz bastante sentido, mas qual a relação com o projeto? Veremos mais adiante.

5.4.3 O ato de imitar

Lendo sobre crianças, seu comportamento e brincadeiras, reparei o quão fascinante é a prática comum na infância de imitar. Simplesmente imitar alguém que as inspira, agir como seu personagem favorito, fingir ser alguém ou algo durante algum tempo, e não há nada de errado nisso. Inclusive, existe um porquê.

De acordo com uma publicação do Laboratório de Educação (2017), a imitação é um dos recursos mais utilizados pelas crianças para realizar novos aprendizados no seu dia a dia. O próprio desenvolvimento da fala ocorre por meio da imitação de sons, palavras e frases que aos poucos vão formando sentido na mente de cada uma. A imitação geralmente é feita tendo como espelho alguém que as inspira, portanto temos exemplos desde amigos e familiares até personagens animados que conquistam o carisma das crianças.

É através da imitação, também, que a criança aprende valores sociais e comportamentais sobre os mais variados assuntos, como respeito, preconceitos, zelo por espaços coletivos e por aí adiante. Por isso é comum observarmos que crianças que apresentam comportamento violento geralmente presenciaram ou ainda prezenciam esse tipo de comportamento em suas rotinas por alguém que exerça algum tipo de influência sobre ela.

Aos poucos, conforme a criança vai crescendo, essa imitação passa a ser mais consciente e intencional. Segundo o autor Austin Kleon (2013, p. 41) "(...) ninguém nasce com um estilo ou uma voz. Não saímos do útero sabendo quem somos. No começo, aprendemos fingindo que somos nossos heróis. Aprendemos copiando". O autor ainda cita o incentivo do estilista japonês Yohji Yamamoto, que diz: "(...) comece copiando o que você ama. Copie, copie, copie, copie. Ao final da cópia, você encontrará a si mesmo."

Qual a relação disso tudo com o projeto? Imitar é um ato criativo. Imitar é um meio de aprendizado. Projetar uma nova versão de algo (ou de si mesmo) através da referência e imitação é um método de design.

5.4.4 Os seis chapéus de de Bono

Ainda dando sequência à exploração do ato de incorporar a si mesmo e sua personalidade algo que, pelo menos ainda, não lhe pertence, me deparei com uma

ferramenta chamada “os seis chapéus do pensamento”, elaborada por Edward de Bono (2017). Essa ferramenta é uma técnica elaborada para facilitar a comunicação de diferentes problemas e ideias acerca de um tema. Seu funcionamento ocorre da seguinte forma: um problema é dividido em seis diferentes aspectos (ou chapéus), então em cada momento o grupo volta sua atenção (orientado pelo “chapéu facilitador) para um chapéu específico e direcionam o pensamento de acordo com o que manda o chapéu, que é determinado pela sua cor. As seis cores (visões) dos chapéus são:

- a) Chapéu Azul: é utilizado durante todo o processo por aquele que foi eleito o facilitador do grupo. Não tem foco no tema, mas sim em como a discussão ocorre. É o condutor e tomador de decisões do processo.
- b) Chapéu Branco: representa os dados e fatos concretos do problema, sejam as informações disponíveis ou as que são necessárias para o completo entendimento da situação. Permite que todos tenham uma visão geral do problema;
- c) Chapéu Amarelo: representa as ideias positivas. Ao fazer uso dele são apontadas todas as qualidades, benefícios e pontos positivos da situação. O chapéu amarelo também serve para motivar as pessoas a enxergar a situação de maneira mais otimista.
- d) Chapéu Roxo: é contrário ao amarelo, representa todas as ideias negativas relativas à situação. Ao fazer uso dele, os participantes focam em tudo que há de errado com o foco da discussão e todos os problemas que a situação apresenta. Pode até parecer ruim, mas é muito importante para que os planos e ideias se fortaleçam para combater as adversidades.
- e) Chapéu Vermelho: é o chapéu do palpite e da intuição. Ao fazer uso dele o grupo faz uso de sua visão pessoal para pontuar todas as impressões que tiveram acerca da situação, não sendo necessário apresentar nenhuma motivação lógica.
- f) Chapéu Verde: é o chapéu relacionado à criatividade e a criação de novas alternativas. Geralmente utilizado para realizar processos como o brainstorming para que novas soluções possam surgir. Assim como o chapéu vermelho, esse chapéu dispensa a necessidade da argumentação lógica e racional, toda ideia, por mais que soe absurda, deve ser colocada para fora.

Essa técnica despertou minha atenção por poder ser diretamente relacionada à prática das escolas da Ponte e Âncora, por exemplo, que funcionam inserindo os alunos em pequenos grupos de pesquisa e discussão para a compreensão de um tema de interesse comum. Além do fato de que, ao se permitir olhar para a situação de diferentes maneiras, ocorre um exercício de empatia e desprendimento que pode ser muito benéfico ao lidar com diferentes adversidades no dia a dia.

5.4.5 Jornada do Herói

Sabendo que o storytelling teria função central dentro da apresentação e funcionamento do projeto, decidi pesquisar sobre métodos de escrita e criação de narrativas, e acabei me deparando com a famigerada Jornada do Herói, ou Monomito, como também é conhecida.

Conforme diz uma publicação no blog da Rock Content (2019), a Jornada do Herói nasceu a partir do livro de Joseph Campbell, “O Herói das Mil Faces”, de 1949, no qual o autor apresenta o resultado de uma pesquisa antropológica profunda sobre as principais narrativas da história da humanidade (tais como os mitos centrais de crenças expressivas, como mitologia grega, romana, nórdica e etc), onde percebeu um padrão estrutural no relato de cada um deles.

Inicialmente, essa estrutura de escrita contava com 17 etapas no total, até que o autor Christopher Vogler adaptou a estrutura para caber em apenas 12 etapas, tendo apresentado isso em seu livro “A Jornada do Escritor”, lançado em 2006. As 12 etapas da Jornada do Herói são:

- a) O Mundo Comum: basicamente é a ambientação inicial, onde o personagem e todo o seu contexto são apresentados. É importante que essa etapa seja apresentada da forma mais regular, monótona e normal possível, para que o público possa sentir que os personagens estão em um patamar comum alcançável;
- b) O Chamado à Aventura: nessa etapa, o personagem é convidado a uma aventura que pode mudar sua vida para sempre. É arriscada e diferente de tudo que já fez;
- c) A Recusa do Chamado: por estar acostumado com as regras de seu mundo e não gostar muito da ideia de correr muitos riscos nessa

aventura, o personagem tende a ponderar muito antes de decidir se aceita ou não;

- d) Encontro Com o Mentor: nessa etapa surge alguém que já passou pela jornada ou que já detêm muito mais conhecimento sobre ela do que o personagem principal, não apresentando mais medo;
- e) Travessia do Limiar: depois de contar com a sabedoria do mentor, o personagem opta por aceitar o chamado e sai do mundo comum para ir ao novo mundo;
- f) Testes, Aliados e Inimigos: aqui o personagem vai passar por testes e vai entender melhor o seu mundo, quem são seus amigos e quem quer derrotá-lo. Geralmente ocorre um processo de transformação;
- g) Aproximação da Caverna Oculta: o desafio final começa a se aproximar, o grande obstáculo do personagem e a aproximação da aposta (aposta é o que de fato está em jogo, os prós e contras da jornada);
- h) Provação Suprema: é o momento em que o personagem fatidicamente enfrenta seu desafio para atingir seu objetivo principal;
- i) Recompensa: por enfrentar e vencer o desafio final, o personagem é transformado e recompensado com aquilo que deseja/merece;
- j) O Caminho de Volta: a jornada pode parecer ter sido concluída, mas ainda há o caminho de volta e reviravoltas podem acontecer;
- k) Ressurreição: por estar desgastado e ter sido pego desprevenido, o personagem principal pode parecer vencido, mas algo o faz retomar as forças e ele consegue vencer o último obstáculo da jornada;
- l) Retorno Com o Elixir: o personagem traz algo consigo para que as pessoas do seu mundo comum vivam melhor. Ele entende que a jornada o transformou e deu um novo propósito para a vida.

O blog da Rock Content dispõe de um infográfico que ilustra a Jornada do Herói e suas etapas:

Figura 7 - Infográfico da Jornada do Herói



Fonte: Blog da Rock Content¹

¹ Disponível em: <https://rockcontent.com/br/talent-blog/jornada-do-heroi/>. Acesso em: 18 out. 2021

5.5 Mapa da jornada do usuário

Além das entrevistas em profundidade realizadas para a compreensão do perfil do público alvo, também foi solicitado aos responsáveis das crianças que descrevessem o dia a dia das crianças, falando da rotina delas, como elas se desenvolvem na escola, do que elas gostam de brincar, o que fazem no tempo livre, a fim de compreender possíveis pontos de contato do projeto com a vida pessoal de cada uma.

Essas narrativas foram feitas relativas tanto aos dias regulares da semana quanto aos finais de semana, partindo do princípio de que o aprendizado é uma constante na vida de uma criança em formação e ocorre também durante os momentos de lazer e descanso e mesmo quando as mesmas estão distantes da escola.

A partir dessas narrativas, pôde-se perceber e discutir com os pais em que momentos do dia as crianças encontram-se mais dispostas para atividades de aprendizado e até quando preferem ter contato com mais crianças. O momento de aula é de formado por uma interação constante e por vezes intensa, isso é claro, porém, de acordo com os três relatos já apresentados, o momento do dia em que as crianças mais se veem em posição de negociar quais serão as próximas atividades e se dispõem a experimentar situações novas, por se mostrarem flexíveis visando um acordo geral, é quando se encontram com amigos fora da sala de aula. Isso ocorre, segundo os responsáveis, pois nesse momento as crianças não se sentem obrigadas a realizar certas atividades, mas sim se veem livres para determinar seu próprio ritmo.

Com base nisso, entende-se que um desafio interessante para o projeto é justamente como trazer essa sensação de liberdade e autonomia das brincadeiras e passatempos descontraídos para dentro do ambiente de sala de aula.

5.6 Definição das personas

A intenção inicial era gerar três personas baseadas nos perfis das três crianças apresentadas na etapa de entrevista com o público alvo e resgatadas no mapa da jornada do usuário, porém, ao dar início ao processo de descrição dos perfis e da geração de nomes para os mesmos, comecei a associá-los a

personagens da cultura pop e expandir esse processo de pensamento para ver quais resultados poderiam ser obtidos.

O resultado foi, ao invés de três, a geração de cinco personas com perfis e traços comportamentais diferentes, justamente fazendo coro a Furlaneto, Medeiros e Biasoli (2020), citados anteriormente, no que diz respeito ao combate à noção de uma infância universal. À respeito dos nomes e características de cada persona, pode-se dizer que sim, seguiram a lógica de resgatar personagens da cultura pop. Talvez nem tão pop assim, mas com certeza velhos conhecidos de todos nós. As personas são:

- a) Dedo Mindinho: como já dito, sem ele a mão perde cerca de 50% da força e firmeza, mas ele não exhibe e nem se vangloria disso. É aquela criança inteligente mas tímida, opera nos bastidores do grupo. Tem conhecimento, mas não vai tomar a frente e se impôr para mostrá-lo. É estrategista e faz o possível para evitar conflitos.
- b) Seu Vizinho: é o “*brother*”. Ele também atua nos bastidores, tal como o Dedo Mindinho, assim como também desempenha papel força e firmeza na mão, porém, diferente de seu companheiro, apresenta certa desenvoltura social. Ele é diplomático (dedo anelar) e não chama toda a atenção para si, mas sim articula a comunicação entre os dedos e dá voz para o mindinho. Em termos de design, é responsável pelo endomarketing.
- c) Pai-de-Todos: é o pai da galera. O mais responsável e mais sério do grupo, tem autoridade e sabe ser empático para representar bem o time. É um dedo de ação, integra o time da pinça, dá voz ao grupo e é o líder nato que conduz a apresentação. Quando necessário ele ofende (visto a ofensa que é mostrar o dedo do meio), mas só o faz porque entende o que é melhor para a turma.
- d) Fura-Bolo: assim como o Pai-de-Todos, é um dedo de ação, de pinça. Ele é o mais incisivo do grupo por ser um dedo de tomada de decisão. É desinibido, não tem vergonha de se posicionar e aponta o caminho para o qual acredita que o time deveria seguir (daí o nome indicador).
- e) Mata-Piolho: fechando o time dos dedos de ação, ele faz parte da pinça e é o integrante opositor. De personalidade forte, está sempre provocando os outros integrantes e convocando a ação mostrando o que pensa. É muito expressivo e não tem papas na língua. Sua característica questionadora

pode eventualmente soar cansativa para o grupo e criar desavenças momentâneas, mas é de extrema importância para o bom andamento do projeto.

Após refletir sobre o artigo de Nuñez e Santos (2012) sobre o distanciamento do professor em relação ao aluno e a ausência de autocritica do mesmo e do entendimento de que, dados os exemplos de instituições como Escola da Ponte, Projeto Âncora e Riverside School, onde o professor está posicionado em pé de igualdade ao aluno e exerce a função de mentor para um determinado grupo de crianças, foi decidido que seria pertinente a criação de uma persona extra, que não representasse o aluno, mas sim o professor, e essa persona seria:

- f) Palma da Mão: é o elemento que mantém todos todos os integrantes juntos e detém o conhecimento a ser ensinado. Quando a mão precisa de alento e força, os dedos se fecham todos voltando-se para a palma, e quando a mão relaxa, ela se abre e cada dedo sabe exatamente o que fazer.

Mas por que escolher os dedos e a palma da mão para as personas do projeto? A explicação é bastante simples. Apesar de serem todos diferentes entre si e apresentarem características que os tornam únicos, existe uma coisa que absolutamente todos eles têm em comum, que é o fato de que eles precisam uns dos outros, se não perdem força e sentido.

A metáfora da mão não só ressalta como cada um tem importância à sua própria maneira, como também evidencia a noção de que a colaboração, tão comentada no processo de metaprojeto, é de fundamental importância para que o trabalho seja otimizado, o aprendizado seja constante e os resultados alcançados sejam os melhores possíveis.

5.7 Criação do cenário

Em virtude da grande quantidade de informações coletadas tanto no referencial teórico quanto nos estudos de caso e pesquisa contextual, optei por pular a etapa de mapa de polaridades e me direcionar diretamente para a concepção de um único cenário, que considera todas as problemáticas já exploradas no presente trabalho, vê com bons olhos a aparente mudança, mesmo que lenta, no modo de

ensinar e prevê uma realidade onde as aulas presenciais já serão possíveis em sua totalidade.

A fim de ilustrar esse cenário, foram elaborados o moodboard e a narrativa abaixo:

"O cenário projetado é uma realidade onde as aulas ocorrem presencialmente e, assim como nos estudos de caso apresentados neste trabalho, o professor representa um mentor para os alunos. A realidade é difícil de transformar completamente, portanto a solução foi aproveitar o melhor dos dois mundos: as aulas tem dois momentos, o de ouvir e o de agir. Aulas teóricas não são ruins, o problema é quando elas são monótonas, e isso já não acontece mais. Nessa realidade, a criança é convidada a contar a aula junto com o professor, criando contextos e conexões que fazem sentido para o todo. Existe sim uma hierarquia, mas o professor se coloca em posição também de aprendiz, juntamente aos pequenos. Diferenças são celebradas e compartilhadas, já não impera mais o conceito de infância universal. As aulas agora têm objetivos que vão muito além de "decorar a tabuada e a conjugação dos verbos", mas sim têm como foco principal a prática do "problem solving".

Figura 8 - Moodboard cenário



Fonte: o autor

5.8 Concept

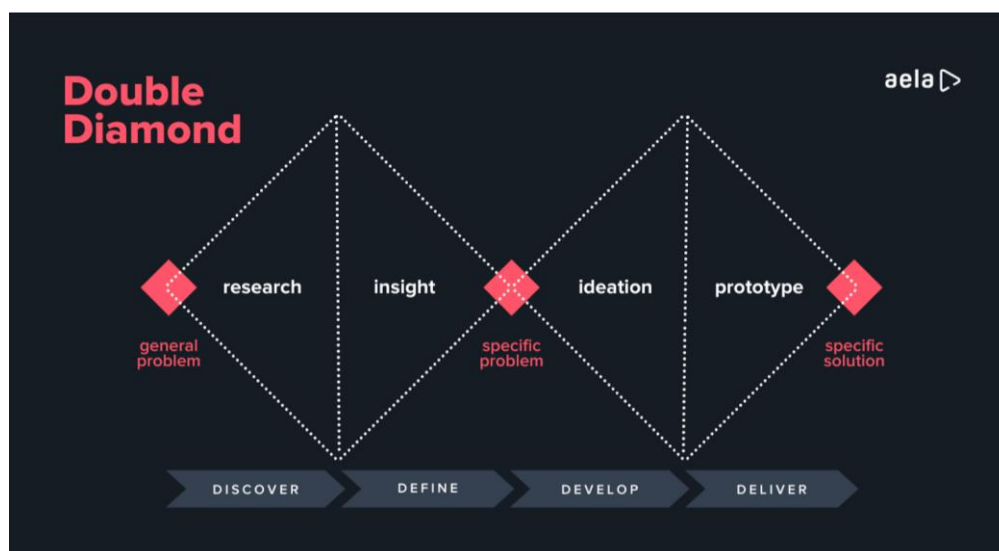
Conforme já dito anteriormente, o concept traduz-se na solução encontrada para o problema de projeto, porém de forma ainda não finalizada. É uma possibilidade de projeto, uma síntese guia que servirá de base para o desenvolvimento futuro do projeto de forma definitiva. Fazendo o uso de metáfora, o concept é um diamante bruto a ser lapidado.

5.8.1 Double Diamond

Seguindo na linha da metáfora e trazendo um pouco dela para a prática, por se tratar de um trabalho sobre metaprojeto, nada mais justo do que utilizar uma ferramenta metaprojetual para dar vida ao concept. A ferramenta escolhida foi a do Double Diamond.

Double Diamond, ou Diamante Duplo, é uma metodologia de projeto concebida pelo British Design Council em 2005, que consiste basicamente em divergir e convergir ideias a fim de atingir soluções mais assertivas e confiáveis. Mas e como ele funciona? Para começar, o Double Diamond pode ser graficamente representado da seguinte maneira:

Figura 9 - Esquema do Double Diamond



Fonte: Artigo da Editora Aela no Medium²

² Disponível em: <https://medium.com/aela/15-anos-do-double-diamond-e-sua-import%C3%A2ncia-em-ux-design-22010c979bd9>. Acesso em: 25 jun. 2021.

A ferramenta não é uma receita completa com passo a passo e instruções específicas sobre o que fazer, mas sim um modelo flexível que pode ser adaptado pelo projetista de acordo com a situação e sua necessidade. O sistema é dividido em quatro etapas que nos indicam um objetivo a alcançar.

A primeira etapa, chamada de “Descobrir”, que representa a abertura do primeiro diamante, é o momento de imersão completa no problema. Nela é feita uma pesquisa ampla e profunda acerca do objeto de estudo, que pode ser feita tanto através da busca por materiais publicados quanto pela observação, experimentação e vivência do projetista em relação problema.

A segunda etapa, chamada de “Definir”, representa o fechamento do primeiro diamante. Nessa fase é aplicado uma espécie de filtro sobre tudo que foi encontrado na primeira fase, é como se todo o material obtido fosse colocado em uma peneira de modo a manter apenas o que se acredita ser importante para o desenvolvimento do projeto.

A abertura do segundo diamante, etapa que chamamos de “Desenvolver”, é o momento em que, a partir do material filtrado na segunda fase, se realiza mais uma etapa de exploração, mas dessa vez focado em potencializar o uso do material que já temos, não necessariamente buscando por mais alternativas.

Por fim, a quarta etapa, chamada de “Entregar”, representa o momento de fechamento do segundo diamante, e é quando se olha para todo o material coletado e desenvolvido até o momento e se define, a partir disso, a solução final para o problema de projeto proposto.

Certo, agora sabemos o que é o Double Diamond, mas qual a relação direta do mesmo com o concept? Na minha visão, essa dinâmica traduz o que seria o método de pesquisa e exploração ideal para o aprendizado do aluno no ambiente de sala de aula do ensino fundamental. Essa teoria também é embasada pelo método de ensino adotado nas Escola da Ponte e Projeto Âncora, onde os alunos escolhem um problema a ser explorado e traçam um cronograma de duas semanas para atender a esse objetivo.

De modo geral, o objetivo dessa associação é a ideia oferecer liberdade para as crianças escolherem o modo como iriam buscar informação para o desenvolver de suas pesquisas e o que iriam fazer com os resultados, tendo de obedecer apenas os objetivos principais de cada etapa.

5.8.2 A metáfora da mão

Resgatando a narrativa construída na fase de pesquisa blue sky, onde foram atribuídas personalidades para cada uma das partes integrantes da mão humana, optei por traçar um paralelo entre os movimentos de abertura e fechamento dos dois diamantes com o movimento de abertura e fechamento da mão.

Esse movimento, se posto dentro da narrativa, representa, na primeira abertura, os dedos (ou melhor dizendo, as personas) indo cada um para uma direção e trabalhando a sua maneira, para depois se voltarem à palma da mão para exporem os resultados obtidos, fazendo com que o primeiro diamante, ou o primeiro movimento de abertura e fechamento da mão, fosse uma etapa mais individual.

O segundo diamante, ou segundo movimento de abrir e fechar da mão, diz respeito à uma etapa coletiva. Nela cada dedo (ou persona), agora munido não só do seu próprio material, mas também do material dos demais colegas, começa, em conjunto, a explorar conexões e possibilidades entre as junções de todos resultados obtidos para que, quando for o momento de fechar a mão, juntos possam dar ordem aos resultados e criar uma narrativa que solucione o problema proposto.

Mas qual seria o “modo de trabalhar/pesquisar de cada dedo”? Se prestarmos atenção às características de cada persona, a resposta seria a seguinte:

- a) Dedo Mindinho: por ser o estrategista e acumulador de conhecimento do grupo, é responsável por pesquisar toda a informação disponível acerca do problema. Ele tem sede de conhecimento, portanto busca por tudo que se tem para saber sobre o tema para que, na hora de operacionalizar a solução, possa oferecer todo o material necessário à equipe.
- b) Seu Vizinho: sendo elemento de força e também um dos diplomáticos do grupo, sempre atuando para que a comunicação interna flua bem, tem a tarefa de dividir e organizar o problema em etapas a serem atacadas para que, quando for o momento do grupo trabalhar em conjunto, todos saibam que ordem seguir e como construir a solução proposta.
- c) Pai-de-Todos: se tratando do líder e comunicador principal do time, e também por ser um dedo de ação, possui a tarefa de pesquisar sobre o público alvo e também sobre a origem do problema para que, quando for chegado o momento de apresentar soluções, saiba exatamente o que

precisa ser extraído dos resultados de cada dedo e como comunicar a solução de maneira empática e de modo que faça sentido.

- d) Fura-Bolo: outro dedo de ação, mas diferentemente de seu irmão maior, é ousado e desinibido. Dadas suas características, tem a função de buscar por oportunidades de inovação relacionadas ao problema, de modo a indicar uma direção pouco conservadora a seguir no momento de planejar a entrega final. Seu destino é encontrar o elemento surpresa.
- e) Mata-Piolho: o grande opositor do time, também é um dedo de ação e é um integrante de personalidade forte. Sua função é semelhante à do Mindinho, porém ao contrário de pesquisar todas as informações, ele busca por toda e qualquer fragilidade que o projeto possa apresentar. Existe uma falha no problema? Então seu objetivo é encontrá-la e provocar o time até que a solução esteja forte o suficiente para que ela não seja mais uma preocupação.
- f) Palma da Mão: é o professor, o porto seguro do time, o grande mentor. Sua função é constantemente observar de longe o andamento da equipe, estando sempre disponível para aconselhar, dialogar e orientar os integrantes da equipe a respeito de qualquer eventual dúvida que possa surgir.

Agora que a cada persona foi atribuída uma linha de pesquisa diferente e conseguimos criar um ecossistema de estudo e exploração que contemple a importância de cada integrante, é preciso operacionalizar o sistema.

5.8.3 Momentos

Como comentado anteriormente, a ideia é que existam dois momentos, um individual e outro colaborativo (primeiro e segundo diamante, respectivamente), porém também é importante que exista um outro momento, anterior à toda a prática, onde cada criança faça um exercício de reflexão, autocrítica e autoconhecimento para que possa se identificar com algum dos dedos (personas) e sentir-se confortável com o caminho a seguir.

Esse momento ocorre através de uma conversa honesta do professor/mentor com o aluno, onde são apresentados todos os papéis disponíveis à criança, para

que ela possa discutir, comentar e avaliar com o professor onde mais se encaixa e se sente melhor.

Essa etapa é importante para que o aluno tenha compreensão de sua importância para a dinâmica e para o grupo, além de perceber que tem liberdade de escolha e de ação, podendo então sentir-se confortável e confiante com a situação. Esse sentimento surge não só em virtude da percepção do aluno a respeito da liberdade e autonomia que recebe (assim como praticado na Escola da Ponte e no Projeto Âncora), mas também pelo convite à ação que é proposto pelo professor e pela atividade (tal como defendido na Riverside School). É importante que o aluno sinta-se capaz de atingir os objetivos da dinâmica, e esse é o grande objetivo desse primeiro momento.

5.8.4 Os seis chapéus do pensamento

Como já foi apresentada, neste trabalho, a ferramenta projetada por Edward de Bono, meu foco aqui reside em defender sua relação com o projeto e como sua prática serve como embasamento para o mesmo.

A ferramenta de de Bono conta com um chapéu mediador e outros cinco chapéus que apresentam visões diferentes sobre um mesmo objeto de estudo. Isso por si só já aproxima bastante a ferramenta às personas criadas neste trabalho, mas não é necessariamente para isso que gostaria de chamar a atenção.

No subcapítulo anterior foi defendido o momento de reflexão pelo qual a criança deve passar para definir com qual dedo mais se identifica para dar início à prática proposta, porém a ferramenta de de Bono gerou um insight interessante. Uma das vantagens do uso dos seis chapéus do pensamento é a possibilidade de que todos os integrantes do time tem de observar o mesmo problema por óticas diferentes, processo que gera empatia nos participantes e também lhes dá noção mais ampla de como podem enxergar um problema de projeto, permitindo um maior conhecimento sobre o processo. Portanto, tendo essa prática em mente, soa interessante que se mantenha o momento de reflexão da criança para que a mesma escolha por dos dedos, porém, em uma segunda, terceira, quarta, enfim, demais oportunidades, também seria interessante que o professor/mentor fizesse um convite aos alunos para que os mesmos experimentem atuar como dedos diferentes daquele escolhido por eles na primeira vez. Importante porque, através dessa

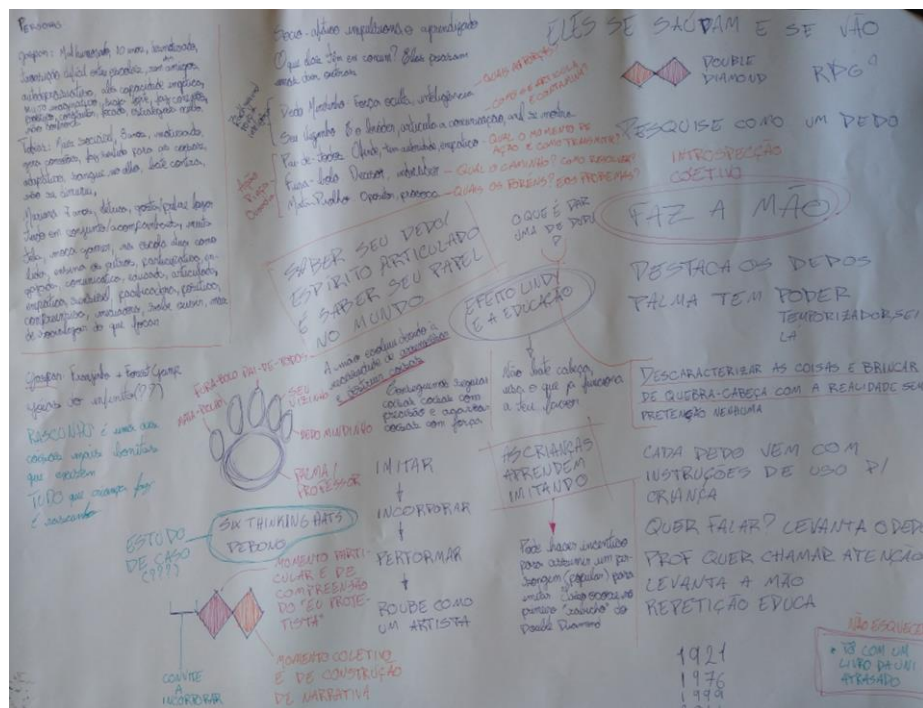
prática, os alunos têm a oportunidade de experienciar um exercício de empatia, onde compreendem, de maneira prática, tanto como a sua função é importante para o bom desempenho do time, quanto como a função dos demais colegas também tem sua relevância, aumentando, assim, o senso de identificação e respeito entre as crianças, tanto em relação a si mesmas quanto em relação aos demais colegas.

5.8.5 Materialização

Visando não tornar o projeto mais complexo do que o necessário, foi feito um questionamento bastante simples para encontrar o P que faltava no meu SPS, que é “qual a solução mais óbvia para o meu projeto?”.

É comum que no desenvolver de um projeto o projetista esteja tão imerso nele que tenha dificuldade em se distanciar do trabalho para olhar para o mesmo de forma simples e objetiva, então, buscando encontrar resposta à essa pergunta, foi feita uma prancha exploratória do projeto, onde foram listados todos os insights que foram tidos em relação a ele para que, em um segundo momento, se pudesse abstrair de tudo que foi projetado para olhar o mesmo de forma prática. A prancha é a seguinte:

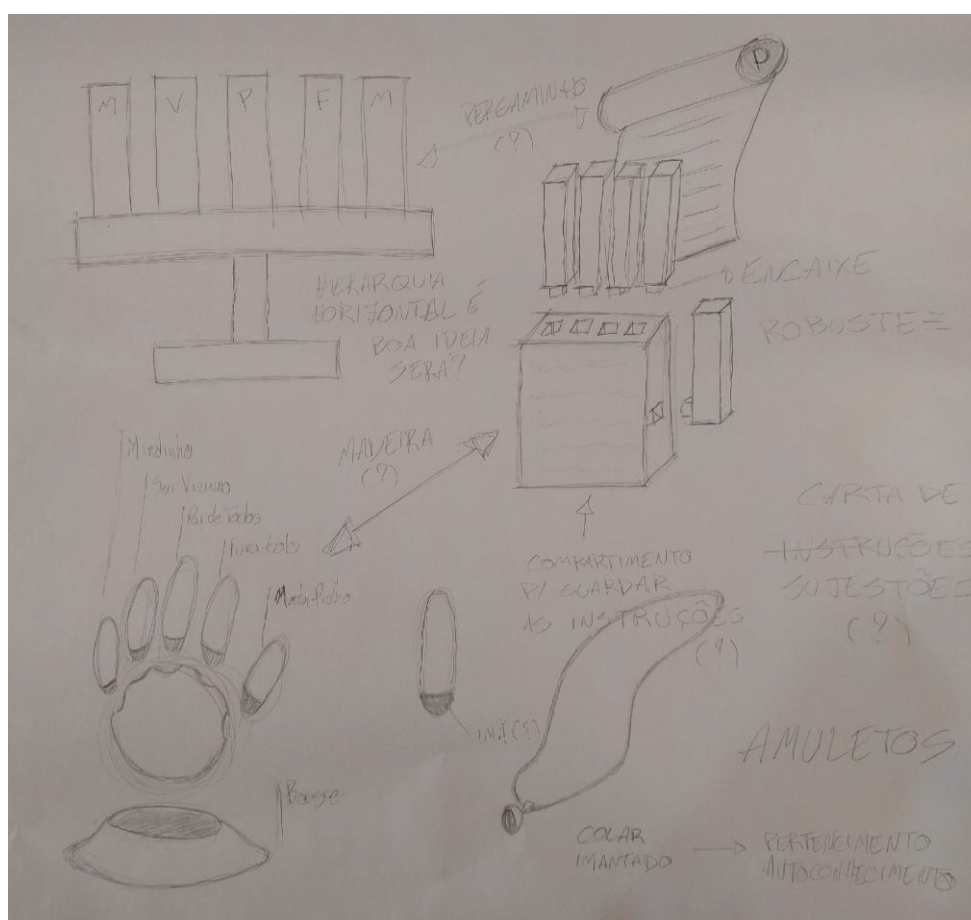
Figura 10 - Prancha exploratória do concept



Fonte: o autor.

A solução encontrada foi bastante simples: o projeto é uma mão. Não uma mão qualquer, mas uma mão com suas partes destacáveis, podendo ser entregue a cada integrante do time para que o mesmo tenha a sensação de apropriação e identificação com o mesmo. O formato foi útil durante a etapa de ideação, porém o conceito tornava-se sólido³. Cada parte virá com um guia básico de instruções (tanto os dedos quanto a palma da mão), onde serão apresentadas sugestões e direções que o integrante do time pode seguir, além de sua função dentro do todo. O guia contará com uma narrativa sólida e empática, fazendo referência a uma realidade onde a criatividade é muito bem vinda, de forma a despertar o interesse do aluno.

Figura 11 - Experimentação do concept



Fonte: o autor.

³ Como o leitor perceberá mais adiante, a ideia da mão como metáfora sofreu evoluções, em especial no storytelling envolvido.

6 FASE PROJETUAL

Após a apresentação e a avaliação do trabalho pela banca avaliadora, dois feedbacks chamaram bastante a atenção e foram importantes para o que viria a ser a pivotagem do projeto.

O primeiro deles dizia respeito à abordagem metaprojetual do projeto, pontuando que, por mais profunda e sólida a base de estudo metaprojetual do trabalho, ela poderia me prender a alguns conceitos e práticas que poderiam vir a limitar o potencial de desenvolvimento do projeto. Portanto, seria inteligente fazer uso dessa área de estudo mais como base de inspiração para o trabalho e menos como elemento fundamental.

Já o segundo retorno era relacionado mais diretamente ao concept, tendo sido dito que talvez não fosse a melhor abordagem provocar crianças a retirarem partes do corpo humano (arrancar os dedos) e tratá-los como objetos, visto que talvez isso pudesse se transformar em uma prática além do projeto e/ou retirar o caráter lúdico da dinâmica.

Ambas as posições foram bem recebidas e, de fato, faziam sentido. Elas trouxeram, ainda, a necessidade – e a oportunidade - de uma virada de chave para o projeto, visto que o concept teria de ser transformado.

6.1 Adaptação do Concept

Enquanto projetista, não percebia a materialização do concept como sendo a principal característica do projeto até então, mas sim os perfis comportamentais construídos a partir das personas. A questão agora era: como adaptar a dinâmica e a representação dos elementos do trabalho de modo a manter as características de perfil de cada um dos usuários/itens do projeto?

A partir disso, explorei e pesquisei por grupos ficticiais formados por personagens distintos entre si, que dispusessem de um propósito e um enredo, e que estivessem presentes na cultura pop e imaginário comum, para que servissem de inspiração para a reestruturação do concept e possibilitassem o mantimento da dinâmica com personagens.

O primeiro insight foi relacionar cada personagem com uma máquina/robô (alusão aos “Zords⁴”, da franquia televisiva “Power Rangers⁵”), mas a ideia não seguiu adiante pois adicionava um teor complexo desnecessário ao projeto. Cogitou-se também explorar a própria ideia dos “Power Rangers”, tendo cinco personagens principais que apresentam características e funções distintas entre si e que, guiados por um mestre, combatem o mal. Da mesma forma foi considerada a criação de um grupo de super-heróis, tais como os populares “Vingadores⁶” ou “Liga da Justiça⁷”, porém ambas as ideias pareciam pouco originais e atrelavam à dinâmica uma característica combativa exagerada, tendo em mente que o propósito do projeto é educar, conscientizar e incentivar o uso da criatividade e curiosidade, não da força.

Além disso, existiu desde cedo a preocupação de manter o projeto o mais neutro possível no que se diz respeito à identidade de gênero, pois isso poderia limitar a dinâmica. A discussão aqui não é necessariamente sobre inclusão e o projeto não se propõe a aprofundar-se no tema, porém é sabido que, principalmente na idade escolar para a qual se está projetando, muitas das brincadeiras infantis passam pelo momento em que meninos querem representar papéis masculinos e meninas querem representar papéis femininos (ou quaisquer que sejam os gêneros com as quais mais se identificam), o que poderia provocar resistência por parte dos usuários em experimentar novos personagens e novos pontos de vista. Portanto, a existência de personagens declarados femininos ou masculinos já seria, por si só, um agente de filtro do projeto, coisa que não era desejada.

Assim sendo, o briefing para essa etapa seria a criação de um grupo de personagens com características distintas e desprovidos de atributos de gênero que despertasse o interesse do público infantil e o desejo dos mesmos em interpretar as entidades. A partir disso surgiu a ideia de representar cada persona como sendo um animal, visto que a sexualidade no mundo selvagem é muito menos apelativa e significativa do que quando comparada aos humanos. Não satisfeito apenas com a ideia de trazer animais para ocupar a função dos personagens, também optou-se por representá-los enquanto espíritos, liquidando de vez a característica sexual de cada um e agregando teor místico ao processo.

⁴ Elementos mecânicos apresentados como “robôs de batalha” que integram a franquia televisiva Power Rangers e que, quando juntos, formavam uma super máquina considerada imbatível.

⁵ Franquia televisiva americana construída em torno de um live-action de super-heróis.

⁶ Grupo de super-heróis de filmes e histórias em quadrinhos publicados pela editora Marvel Comics.

⁷ Grupo de super-heróis de filmes e histórias em quadrinhos publicados pela editora DC Comics.

Tendo sido decidido que espíritos animais integrariam a função dos personagens do grupo, outra referência saltou diante do projeto e tornou-se impossível não tomar o filme clássico “Irmão Urso⁸” como referência, trazendo consigo também a ideia de representar cada um dos espíritos animais como um totem, assim como é feito no filme.

Figura 12 - Totem Irmão Urso



Fonte: Artigo no Medium⁹

6.2 Definição dos personagens

Já havia sido decidida a quantidade de personagens (seis) e também que esses personagens seriam animais, então era necessário definir quais seriam as espécies que iriam representar cada perfil, qual seu nome e o porquê. Para isso foram feitas pesquisas com teor cultural e de apelo místico, além da construção de moodboards para cada um.

⁸ Filme de animação norte-americano, produzido pelos estúdios Walt Disney e lançado em 2003.

⁹ Disponível em: < <https://medium.com/@xamanismocurumim/filmes-xam%C3%A2nicos-o-irm%C3%A3o-urso-f82e1e696d9>> Acesso em 10 set. 2020

6.2.1 Dedo Mindinho

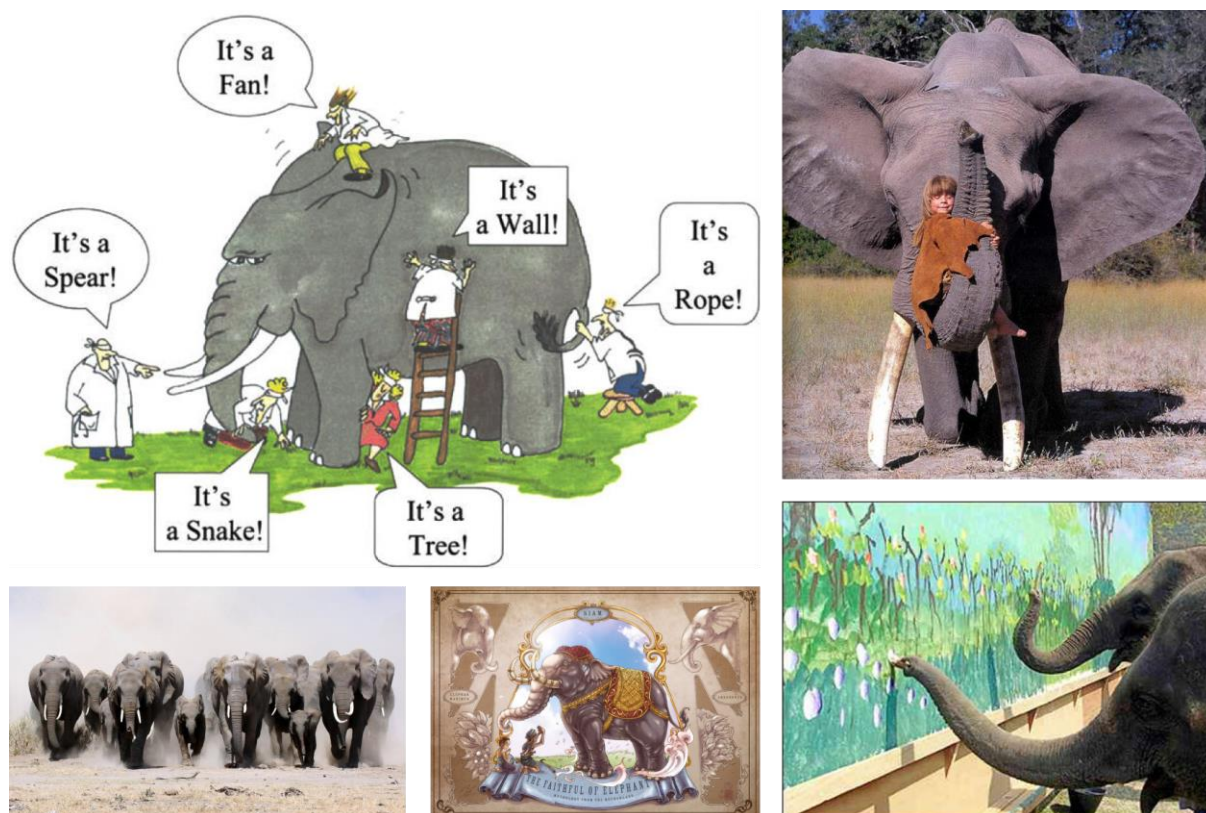
O primeiro personagem a ser definido foi o equivalente ao Dedo Mindinho, e para ele o animal escolhido foi o elefante. Pode soar curioso associar o menor dedo da mão com o maior mamífero terrestre, mas a relação entre eles está no significado.

Elefantes são conhecidos por sua notável inteligência, memória e força e, mesmo assim, não são animais agressivos. Pelo contrário, são animais calmos e, no caso dos elefantes asiáticos, são até mesmo domesticáveis. Já que mencionei a Ásia, é importante relatar que a inspiração veio do culto aos elefantes na cultura asiática e a representatividade do animal no âmbito espiritual. Um exemplo é Ganesha, deus do intelecto, sabedoria e fortuna na tradição religiosa do hinduísmo, representado por um elefante de quatro braços.

Além disso, como escreveu Cerresi (2018) o animal desempenhou grande papel cultural e histórico na cultura tailandesa onde, além de ser símbolo de prosperidade e bem-estar, também era utilizado para funções que exigiam força, como na construção de templos, aberturas de florestas e transporte de cargas.

Ainda atento à característica assexuada dos personagens, o animal foi batizado com uma palavra neutra e não pertencente ao vocabulário da língua portuguesa, com pronúncia e escrita simples e dissílaba, para facilitar a adesão e reprodução do mesmo entre crianças que foram recém alfabetizadas. O nome escolhido foi “Chang”, que significa “elefante” em tailandês.

Figura 13 - Moodboard Chang



Fonte: o autor.

6.2.2 Seu Vizinho

Seguindo a ordem que foram apresentados os dedos da mão, o próximo personagem a ser desenvolvido foi o equivalente ao Seu Vizinho, tendo sido selecionado o corvo.

Seu Vizinho tem um perfil comunicativo e articulado, sendo responsável pela comunicação interna do grupo. Então, nada mais justo do que o mesmo ser representado por uma ave capaz de alçar voos e alcançar a todos. Porém, também é um personagem que atua principalmente nos bastidores e representa força, assim como o Mindinho. Portanto, a escolha foi de uma ave mas reservada.

Assim como os elefantes, corvos também são notáveis por sua inteligência e carregam consigo um grande peso cultural e místico. O animal está presente em praticamente todos os continentes e, de acordo com Ribeiro (2020), devido a isso é o animal que mais aparece em mitos e religiões ao redor do mundo, sendo considerado por muitas culturas como “os mensageiros dos deuses”. Um exemplo disso são os corvos de Odin (principal deidade da mitologia nórdica), Hugin e Munin

(pensamento e memória, respectivamente) que, segundo o mito, voavam ao redor do mundo durante o dia e, à noite, contavam ao deus tudo o que tinham visto, o que combina com a característica articulada e cordial que o personagem carrega.

Seu batismo foi feito seguindo as mesmas métricas e princípios utilizados para o batismo do espírito elefante, e o nome escolhido foi “Ravi”, adaptação da palavra “raven”, que significa “corvo” em inglês.

Figura 14 - Moodboard Ravi



Fonte: O autor.

6.2.3 Pai-de-Todos

O terceiro personagem concebido foi o correspondente ao Pai-de-Todos, que desempenha papel de líder entre os dedos da mão. Para representá-lo, foi escolhida a pantera negra.

Pai-de-Todos é tido como o mais responsável e sério do grupo, desempenhando a função de maestro e apresentando certa autoridade. A inspiração

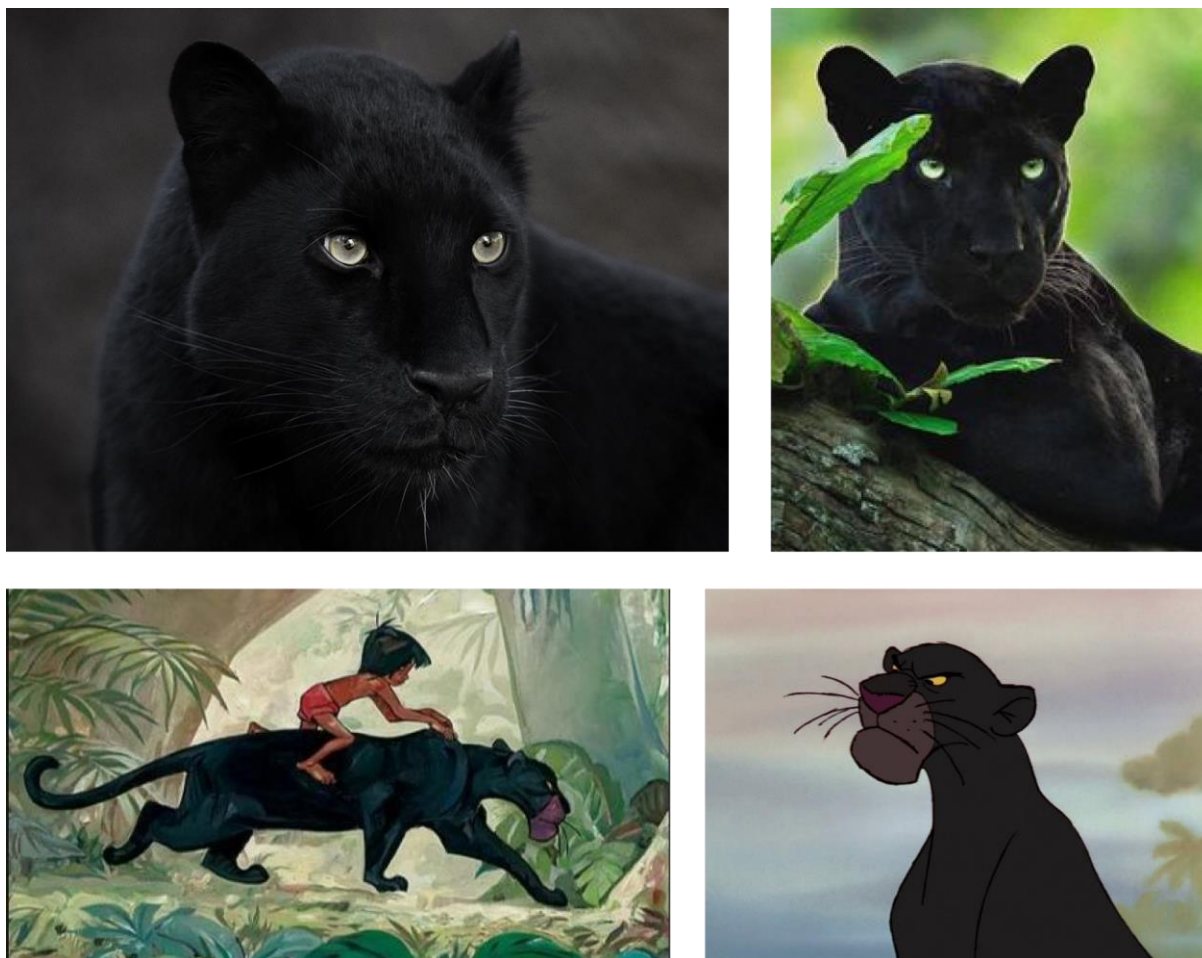
veio do personagem “Baguera”, no filme “Mogli – O Menino Lobo¹⁰”, que era o animal mais sensato e se esforçava para guiar corretamente o personagem principal, mesmo que isso o deixasse com fama de “estraga-prazeres”.

Além da inspiração no personagem da Disney, de acordo com publicação do Meus Animais (2018), as panteras negras são conhecidas por seu porte imponente e ar de mistério. São animais cautelosos, ótimos em se esconder e agir furtivamente (atitudes de um ser inteligente), mas também tem fama de ser combativa e violenta quando algo ou alguém ameaça a integridade de seus protegidos. As panteras só atacam quando ameaçadas, nunca iniciando um combate desnecessário, e são muito adaptáveis, sendo capazes de viver em lugares bastante variados. Todas essas características são convincentes o suficiente para representar um bom líder.

Assim como nos exemplos anteriores, a escolha de seu nome seguiu os mesmos critérios e, portanto, foi atribuída a alcunha de “Pan”, sendo a primeira sílaba da palavra “pantera”, mas também carregando um significado etimológico descentente do grego, que significa “todo, por inteiro”.

¹⁰ Filme de animação norte-americano, produzido pelos estúdios Walt Disney e lançado em 1967.

Figura 15 - Moodboard Pan



Fonte: O autor.

6.2.4 Fura-Bolo

Quarto personagem na ordem em que se apresentam os dedos das mãos, Fura-Bolo, o mais atrevido e travesso entre todos do grupo, foi retratado como um urso.

Fura-Bolo é um personagem incisivo, de ação e tomada de decisão, mas nem sempre o mais cauteloso e engenhoso. É desinibido e despretencioso, e a principal inspiração para o mesmo foi o “Balú”, também personagem coadjuvante no filme “Mogli” – um animal sereno e descontraído cujo pensamento é sempre focado no “agora” e o propósito é se divertir e viver apenas com o necessário.

Assim como todos as espécies descritas até agora, os ursos também são animais bastante inteligentes. Uma publicação da World Animal Protection (2021) sugere que eles são inclusive capazes de utilizar instrumentos, como pedras e

galhos, para facilitar sua vida. São animais fortes e surpreendentemente rápidos, fazendo jus à personalidade travessa do dedo indicador, e, além disso, são ótimos comunicadores, sendo capazes de fazer uso da linguagem corporal para se expressarem e também uma boa variedade de sons para se comunicarem.

O batismo do espírito urso respeitou as mesmas diretrizes já comunicadas anteriormente e, sabendo disso, o nome escolhido foi “Kuma”, que significa “urso” em japonês, país onde os ursos são conhecidos por sua ousadia e desinibição, além de também serem considerados bons combatentes.

Figura 16 - Moodboard Kuma



Fonte: O autor.

6.2.5 Mata-Piolho

Último dos cinco dedos, Mata-Piolho, o polegar opositor, é um dedo/personagem de ação e está constantemente provocando e questionando os demais integrantes do grupo, e por sua característica curiosa, expressiva e atrevida, a ele foi atribuído o orangotango.

Mata-Piolho é o dedo de oposição, provocador, e quer sempre uma explicação para tudo. Sua natureza questionadora pode incomodar os demais participantes, mas nem por isso é menos importante do que qualquer um deles. Mais uma vez (e última, prometo ao leitor) a inspiração veio de um personagem do filme “Mogli”, o “Rei Louie”, orangotango inquieto, curioso e eventualmente insatisfeito, sempre em busca de mais do que tem.

Não é exagero dizer que os orangotangos são animais excêntricos, tanto por sua aparência quanto comportamento. São fortes e imponentes, com porte físico avantajado, e bastante peculiares. De acordo com publicação da World Animal Protection (2021) eles vivem a maior parte de sua vida no topo das árvores e são engenhosos e inteligentes o suficiente para construir ninhos para dormirem. São bastante territorialistas e é comum que na vida adulta escolham passar boa parte do tempo isolados, condizendo com o perfil questionador e provocador do Mata-Piolho.

O nome escolhido para esse personagem foi “Mono”, que significa “macaco” em espanhol e é um termo genérico para a espécie em toda a América, além de carregar o significado de etimológico de “único”, podendo fazer referência à sua característica de apontar detalhes bastante específicos durante as discussões.

Figura 17 - Moodboard Mono



Fonte: O autor.

6.2.6 Palma da mão

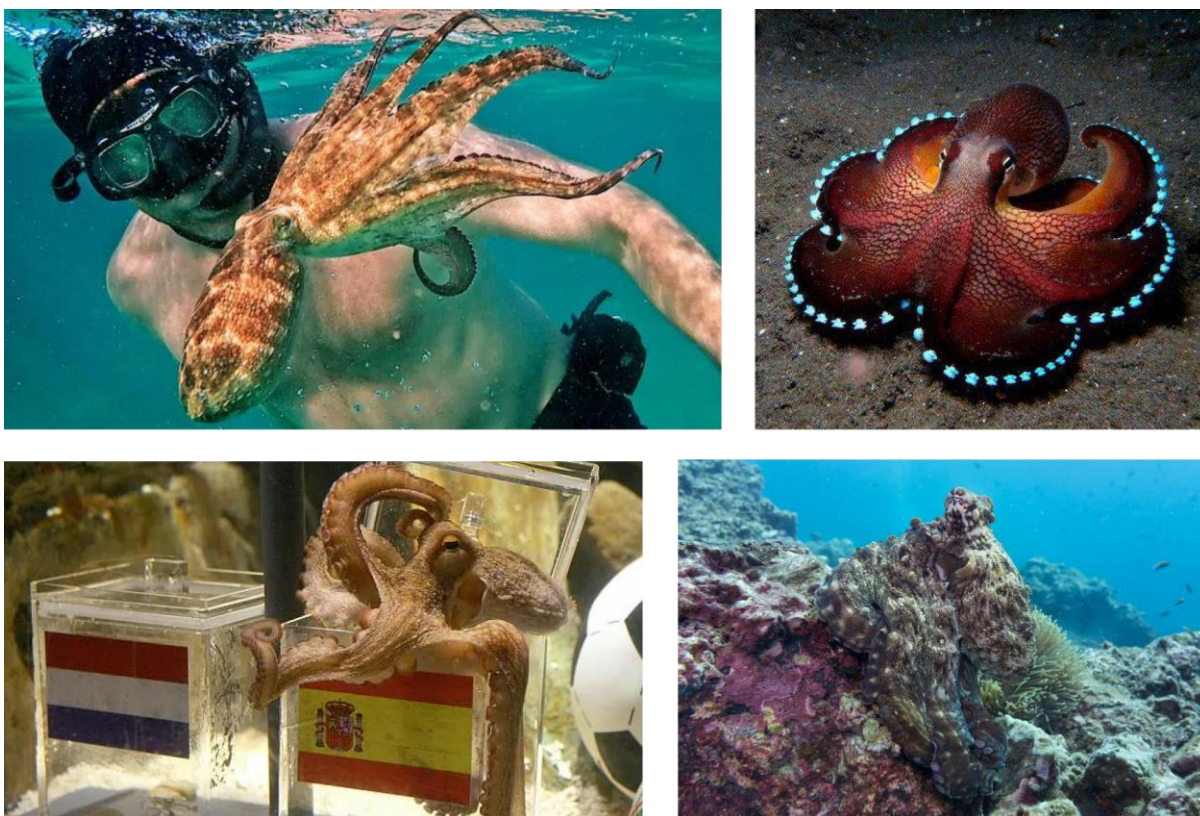
Por último, mas não menos importante, a palma da mão também teve um espírito animal atribuído a si, que desempenharia a função de mentor e guia para o grupo e seria aquele para quem todos poderiam recorrer em momentos de dúvida e/ou dificuldade. Para ocupar esse posto o animal escolhido foi o polvo.

A palma da mão é o elemento que conecta todos os outros integrantes da equipe, é o personagem atribuído ao professor, função de extrema nobreza dentro da dinâmica e na vida de cada um e, convenhamos, só mesmo tendo oito braços para dar conta de todos os alunos. Além disso, polvos têm nada mais, nada menos do que três corações, podendo-se criar uma metáfora romântica e afirmar que, de fato, haverá amor e espaço para cada criança em pelo menos um deles.

Outra característica interessante é a incrível capacidade que os polvos têm de se adaptar às situações mais adversas. Segundo artigo da Folha de São Paulo (2021), por serem invertebrados, eles podem se encaixar nos lugares mais difíceis e desconfortáveis e algumas espécies são capazes até mesmo de modificarem sua coloração conforme a necessidade. Polvos são animais muito inteligentes e também muito travessos, características importantíssimas para todo professor que deseja estimular o desenvolvimento criativo de seus alunos.

O nome atribuído à esse personagem foi “Pupu”, que não tem um significado específico, mas reforça a letra mais forte das palavras “polvo” e “professor” e atende a todos os requisitos estabelecidos para a escolha dos nomes de cada personagem.

Figura 18 - Moodboard Pupu



Fonte: O autor.

6.3 Estudos antropológicos

Com base nos resultados obtidos na entrevista com especialista 05¹¹ foram realizadas pesquisas de cunho antropológico acerca do totemismo e culturas totêmicas.

O principal objetivo da pesquisa foi justificar e embasar a escolha do tema para o aprimoramento do projeto, atendendo às sugestões do entrevistado, e o primeiro argumento utilizado para isso é a defesa de Levi-Strauss (1975, p. 14) que afirma que “o totemismo aproxima o homem do animal e a alegada ignorância do papel do pai na concepção chega a substituir o genitor humano por espíritos mais próximos ainda das forças naturais”, ou seja, o totemismo vai na direção oposta ao antropocentrismo e faz com que seus adeptos observem o seu cenário de forma mais orgânica, de forma que respeitem e aprendam com a vida selvagem, pensamento interessante quando pensamos em propor uma exploração do potencial criativo das crianças. Ainda seguindo a mesma linha de pensamento, o autor diz que:

"O totemismo é, antes de tudo, como por um tipo de exorcismo, a projeção, fora do nosso universo, de atitudes mentais incompatíveis com a exigência de uma descontinuidade entre o homem e a natureza, que o pensamento cristão considerava essencial. Pensava-se, portanto, em validar esta crença fazendo da exigência inversa um atributo desta 'natureza segunda' que o homem civilizado, na vã esperança de libertar-se dela, ao mesmo tempo que da primeira, confeccionava para si com os estados 'primitivos' ou 'arcaicos' de seu próprio desenvolvimento." (LEVI-STRAUSS, 1975, p. 15)

Logo, o totemismo poderia também ser traduzido como uma busca pelo distanciamento da dita “racionalidade”, a fim de desprender-se das amarras do pensamento do que é certo e errado (que nada mais é do que uma construção social) e conectar-se com o “mundo espiritual” e seu estado mais primitivo, livre de julgamentos de juízo e/ou valor.

Ainda sobre a conexão homem-animal, sob a ótica do totemismo, é possível afirmar que:

“os animais para tais sociedades não eram categorizados com base em esquemas culturais hierarquizados no qual o ser humano ocuparia o topo da escala, lhes sendo assim superior. Ao contrário, havia a crença de que todos os membros dos clãs seriam descendentes de animais sob a égide

¹¹ Ver 5.2.1.5

dos quais se encontravam. Por essa razão, herdavam características meritórias atribuídas a esses animais que, além de serem cultuadas em danças cerimoniais, eram mapeadas por metáforas animais a exemplo da habilidade desses animais em prever perigo e em proteger seus filhos, por exemplo.” (CAVALCANTI, 2018, p. 8)

Tal respeito e admiração não eram a toa. Cavalcanti (2018, p. 6) resgata Freud (2013) e Durkheim (1902) para afirmar que “nas sociedades totêmicas, o totem era majoritariamente representado por animais, que eram, por seu turno, categorizados como os antepassados dos membros dessas sociedades”, ou seja, nessas sociedades os animais eram considerados literalmente família dos humanos, estabelecendo uma conexão espiritual profunda.

Sob a perspectiva de projeto, não só o uso do totemismo faz sentido, em virtude de sua forte narrativa, como também estimula a organização de novas práticas sociais, visto que, segundo Cavalcanti (2018, p. 7), “o totem, ainda que uma instituição de natureza sociorreligiosa remota, se constituiu em dispositivo por meio do qual essas sociedades estabeleceram seus interditos e suas leis, criando assim instituições basilares das sociedades contemporâneas”, conferindo aos usuários do projeto a possibilidade de um pensar social talvez ainda não explorado pelos mesmos.

Além disso, o totemismo tem o caráter de celebrar as diferenças e singularidades de cada clã/indivíduo, não se configurando como uma prática social de cunho excludente. Cavalcanti (2018, p. 7) mais uma vez resgata Freud (2013) e Durkheim (1902) para juntos observarem que:

“o caráter totêmico não adere a um animal ou ser específico, mas a todos os indivíduos da espécie. Tal entendimento seria corroborado pela existência, por exemplo, de festas nas quais todos os membros dos clãs totêmicos representavam ou imitavam os movimentos e particularidades de seu totem em danças cerimoniais.” (CAVALCANTI, 2018, p. 7)

Portanto, com base nos resultados obtidos, faria sentido continuar fazendo uso do totemismo no projeto, cabendo então iniciar uma nova busca, agora sobre uma sociedade ameríndia totêmica, que pudesse servir como principal referência para o desenvolvimento estético e narrativo do trabalho.

6.3.1 Haidas

Para definir qual seria a sociedade a ser utilizada como referência e inspiração foi feita uma espécie de processo inverso: ao invés de procurar por culturas totêmicas, compreender sua história e então fazer a exploração visual, a busca se iniciou diretamente na avaliação dos diferentes tipos de totens, para que então, uma vez identificado um estilo que agradasse os ideais do projeto, se aprofundasse a pesquisa dentro do que se diz respeito à cultura, história e folclore.

Não demorou muito até que, dentro dos resultados obtidos, se criasse uma conexão e simpatia com a expressão estética dos Haidas, habitantes de um arquipélago na costa oeste do Canadá, antigamente chamado de “Ilhas da Rainha Carlota” e hoje reconhecido como “Haida Gwaii¹²” (na língua haida “terra/ilha dos haidas”). Seus totens representam criaturas animais com olhares expressivos e cheios de vida, com detalhes esculpidos em formas e padrões simples e paleta de cores compacta e vibrante.

Figura 19 - Totem Haida 01



Fonte: Site do Haida Gwaii Observer¹³

¹² Ver 5.4.5

¹³ Disponível em: <https://www.haidagwaiiobserver.com/community/haida-hereditary-leader-attends-first-prince-rupert-totem-pole-raising-in-30-years/>. Acesso em: 8 out. 2021.

Figura 20 - Totem Haida 02



Fonte: Site do Haida Gwaii Observer¹⁴

Figura 21 - Totem Haida 03



Fonte: Site do Haida Gwaii Observer¹⁵

¹⁴ Disponível em: <https://www.haidagwaiiobserver.com/news/great-grandson-of-original-carver-helps-restore-totem-pole-at-royal-b-c-museum/>. Acesso em: 8 out. 2021.

Compreendendo melhor sua representação e a forma com que os totens se dispõem, se tornou mais fácil delimitar uma direção para a identidade visual do projeto e o modo que a mesma seria exposta mas, antes de trabalhar os elementos visualmente, era necessário que o enredo estivesse bem amarrado.

6.3.1.1 Haida Gwaii

A fim de conhecer um pouco mais sobre a cultura que viria a servir de referência visual e narrativa para o concept do projeto, pesquisei sobre a história que os cerca e define.

Os Haidas são um povo que habita o território hoje conhecido como “Haida Gwaii” (“Terra/Ilha dos Haidas”, em língua haida), localizado na costa oeste do Canadá. Pouco se sabe sobre a sua origem, uma vez que nunca se manteve um registro escrito de sua história ou de sua cultura até antes de sua “descoberta” por exploradores e mercadores europeus, pouco mais de dois séculos atrás.

De acordo com uma publicação da *Desperta!* (1990) o que se sabe sobre os Haidas é que são uma comunidade ameríndia matriarcal totêmica, que já havia estabelecido uma estrutura social rica e complexa muito antes da chegada dos primeiros europeus, em 1774. A nação é dividida em clãs, sendo os dois principais o da Águia e o do Corvo, que são determinados no nascimento, de acordo com a linhagem materna. Os cônjuges devem ser escolhidos sempre apenas do clã oposto, fazendo com que os clãs nunca se afastem ou criem qualquer tipo de preconceito entre si.

Os Haidas acreditam ser descendentes diretos de espíritos animais, e para cultuá-los esculpem totens e emblemas que representam a linhagem familiar, riqueza, condição social, privilégios, músicas e as histórias do clã. Muitas dessas figuras representam diretamente os seus ancestrais sobrenaturais, dotados de poderes mágicos para transformar-se em animais e voltar de novo ao que eram.

Ainda que ostentem seu apelido de “Vikings da Costa Noreste do Pacífico”, são um povo amistoso e unido, com suas atividades principais focadas na coleta e caça marinha para consumo e comércio, visto que são notórios navegadores em virtude de sua terra natal ser cercada de água. Conseguiram estabelecer com

¹⁵ Disponível em: <https://www.haidagwaiiobserver.com/news/nations-coming-together-haida-pole-raised-at-opening-of-heiltsuk-big-house/>. Acesso em: 8 out. 2021.

sucesso cidades de porte considerável espalhadas pelo arquipélago em que vivem e dispõem de uma riquíssima tradição artística e literatura oral, com raízes na presença constante do mar e de suas florestas.

Apesar de sua considerável diminuição populacional desde a chegada dos europeus, até hoje alguns haidas ainda persistem em manter viva e disseminar sua cultura, contando com alguns artistas talentosos, como Gwaai Edenshaw, que representa o povo em exposições por todo o continente e inclusive tendo lançado recentemente, em 2018, o filme “Edge of the Knife”, primeira produção cinematográfica falado apenas no idioma haida.

6.4 Storytelling

Sabendo que o storytelling é o elemento principal que conecta e dá vida a todos os outros componentes do projeto, acreditei que uma boa narrativa poderia agregar valor e aprofundar o conceito do trabalho. Portanto, criei uma fábula baseada no método de criação da Jornada do Herói¹⁶, que contém ambientação, desenvolvimento, jornada, propósito e transformação para cada um dos seis protagonistas.

O objetivo dessa etapa do projeto foi potencializar o momento de empatização das crianças (público alvo) com os personagens, tornando mais fácil compreender as características e motivações de cada um, despertando então um desejo genuíno de se aproximar das figuras.

Essa estória se apresentará na forma de um livro pequeno, que estará sob a posse do professor(a) da turma, que será o responsável por conduzir toda a dinâmica. A leitura conjunta desse material representa a primeira etapa da atividade, portanto é de extrema importância que todos os elementos dele estejam bem amarrados e façam sentido dentro de um todo, para que a condução dos passos seguintes ocorra de forma fluida.

É importante destacar que esse projeto tem como sua alma e objetos principais não o protótipo físico, mas sim a experiência, conteúdo e todo o universo que foi criado para que o mesmo ganhasse vida. Portanto, convido fortemente o leitor à reservar um tempo para consultar o Apêndice A, onde a fábula está

¹⁶ Ver 5.4.6

apresentada, e consumi-la de coração aberto, tornando a leitura e consumo do presente projeto o mais profunda possível. Prometo que não irá se arrepender.

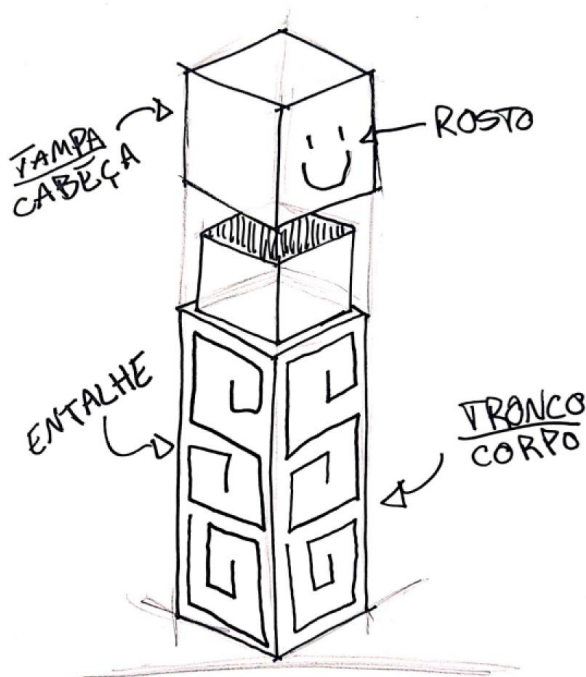
6.5 Detalhamento do produto

Estando estabelecido o conceito do projeto, comecei a projetar o que seria de fato o artefato físico do trabalho. A inspiração de formato veio dos famosos “canudos de formatura”, recipientes cilíndricos e ocos por dentro que continham material impresso como conteúdo principal.

6.5.1 Totens

Sabendo que o formato cilíndrico seria difícil de projetar com os materiais que se tinha à disposição (MDF foi o material escolhido, em virtude dos recursos que o laboratório da Unisinos oferece e pela fidelidade de manter a madeira como elemento dentro do que se diz respeito aos totens), optei por fazer os totens como poliedros de base quadrada e faces retangulares, divididos em duas peças principais: a tampa (cabeça) e o corpo (tronco). A imagem a seguir ilustra a ideia.

Figura 22 - Rascunho de construção

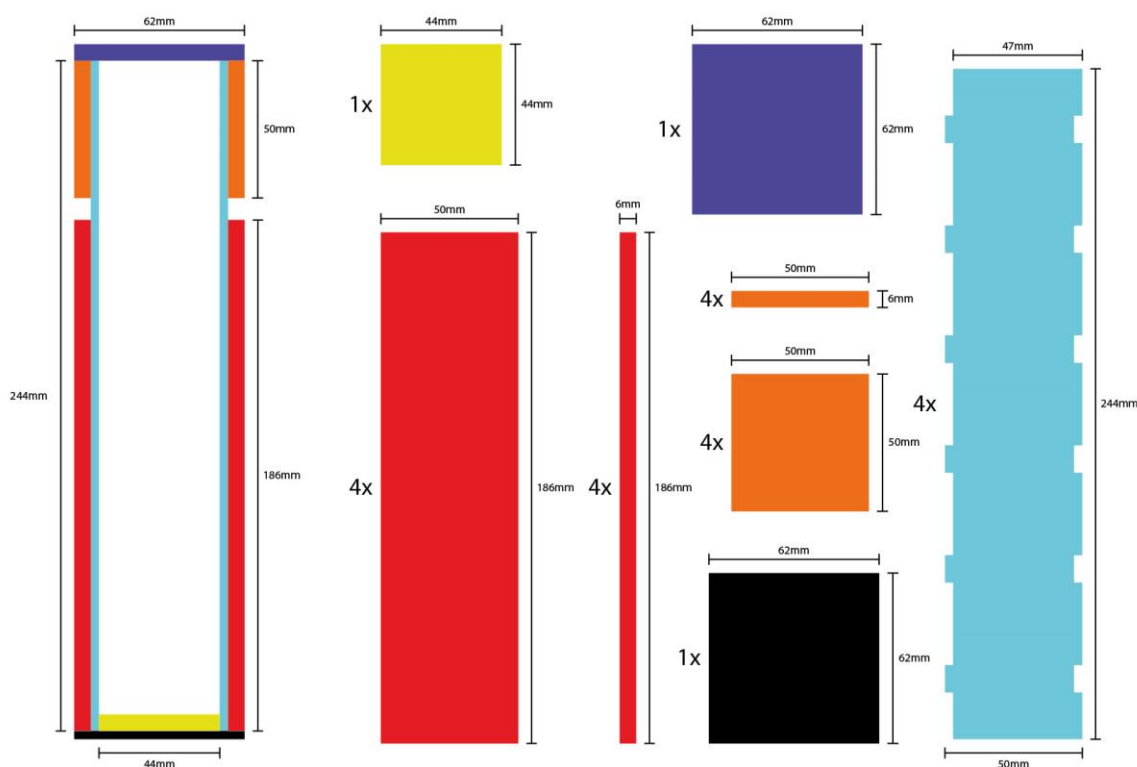


Fonte: O autor.

Após decidir o formato, foi o momento de projetar as peças e os processos que seriam utilizados para produzi-las. Primeiramente conferi se poderia fazer uso da máquina CNC para usinagem dos detalhes entalhados. Tendo essa confirmação, optei por utilizar duas espessuras de material diferentes (3mm e 6mm) e montar os protótipos em duas camadas, a fim de garantir a sustentação e rigidez.

A primeira camada seria produzida no corte a laser em chapa de MDF de 3mm de espessura, servindo como base poliédrica lisa, para que então as peças mais robustas e trabalhadas fossem produzidas em chapa de MDF de 6mm de espessura na CNC e então coladas na base. O desenho técnico a seguir ilustra os tamanhos das peças e suas quantidades, referindo-se ao material necessário para a produção de um totem.

Figura 23 - Detalhamento das peças



Fonte: O autor.

As peças em azul e preto correspondem ao material da base (3mm), enquanto as demais correspondem ao material de acabamento (6mm).

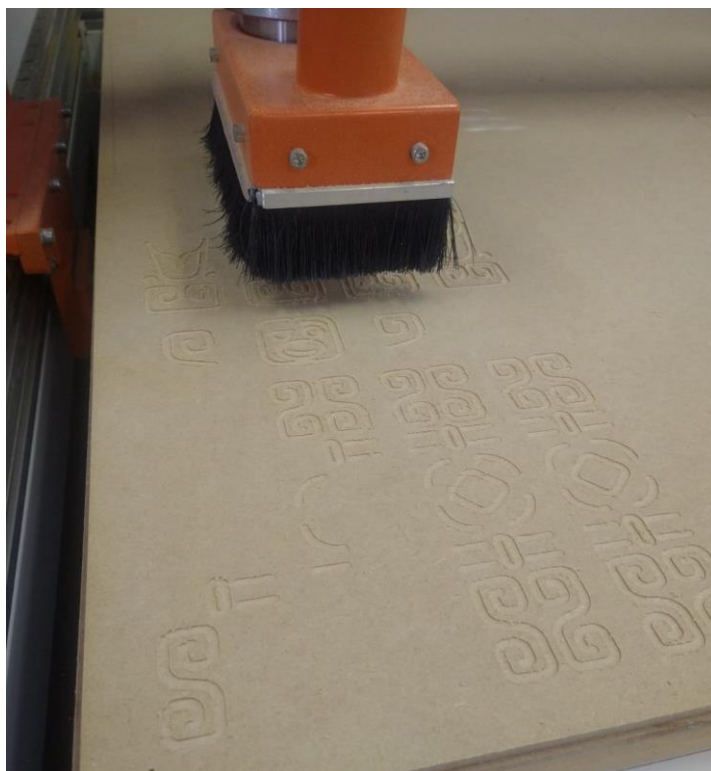
Figura 24 - Testes CNC



Fonte: O autor.

Os tamanhos das peças foram definidos considerando a necessidade de espaço interno, ergonomia referente ao tamanho e a facilidade de portar o protótipo e características estéticas, levando em consideração o desejo pela presença de robustez no produto, fazendo referência aos totens ameríndios.

Figura 25 - Entalhes CNC



Fonte: O autor.

Definido formato e modelo de montagem, restava projetar o pergaminho e as características gráficas dos personagens.

Figura 26 - Totens finalizados



Fonte: O autor.

Figura 27 - Totens finalizados 2



Fonte: O autor.

6.5.2 Pergaminho

Com o storytelling criado e tendo resolvido a questão dos totens e como os mesmos seriam projetados, era necessário pensar em como seria feito o material de dentro do totem, os pergaminhos.

A ideia era passar a sensação de chamado e de relíquia tal qual os filmes de ação com teor histórico ancestral, portanto os pergaminhos deveriam ser grandes e divididos em seções. Considerando a estatura média do público alvo, foram definidas as medidas de 100cmx20cm, com a altura correspondente à de um livro normal e a largura que exigiria que as crianças mantivessem os braços bem abertos, tal fazem os exploradores analisando um arquivo antigo.

Para serem enrolados, os pergaminhos receberam duas hstes cilíndricas de madeira cada um, medindo 21cm de altura com 1,5cm de diâmetro, tamanho adequado para caber com tranquilidade dentro dos totens.

Figura 28 - Pergaminhos finalizados

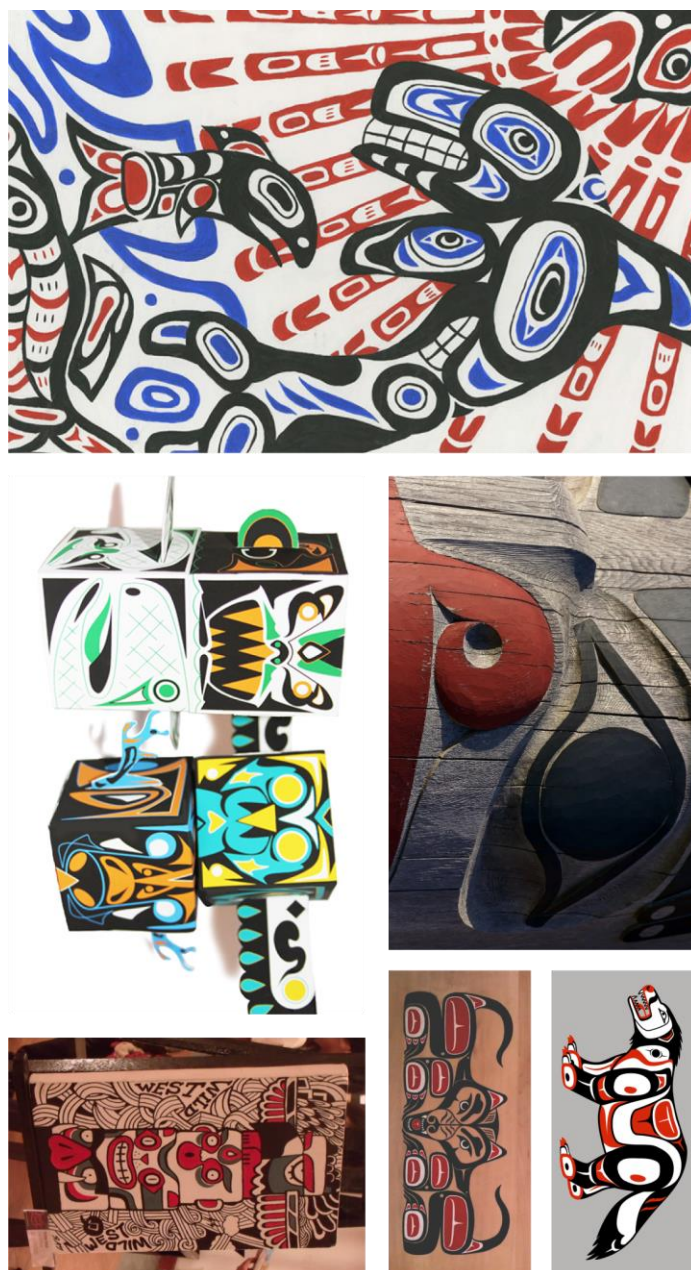


Fonte: O autor.

6.6 Desenvolvimento gráfico dos personagens

Após ter selecionado a cultura que iria servir de referência gráfica e contextual para o projeto, identificar as características dos totens e finalizar o storytelling, foi feito um moodboard com diferentes artes gráficas de referência tanto haida quando de construção de totens de modo geral. Esse moodboard, em conjunto com as imagens anteriores, serviu de guia tanto para as formas e padronagens dos totens, quanto para aplicação de cores e desenho das expressões faciais dos personagens.

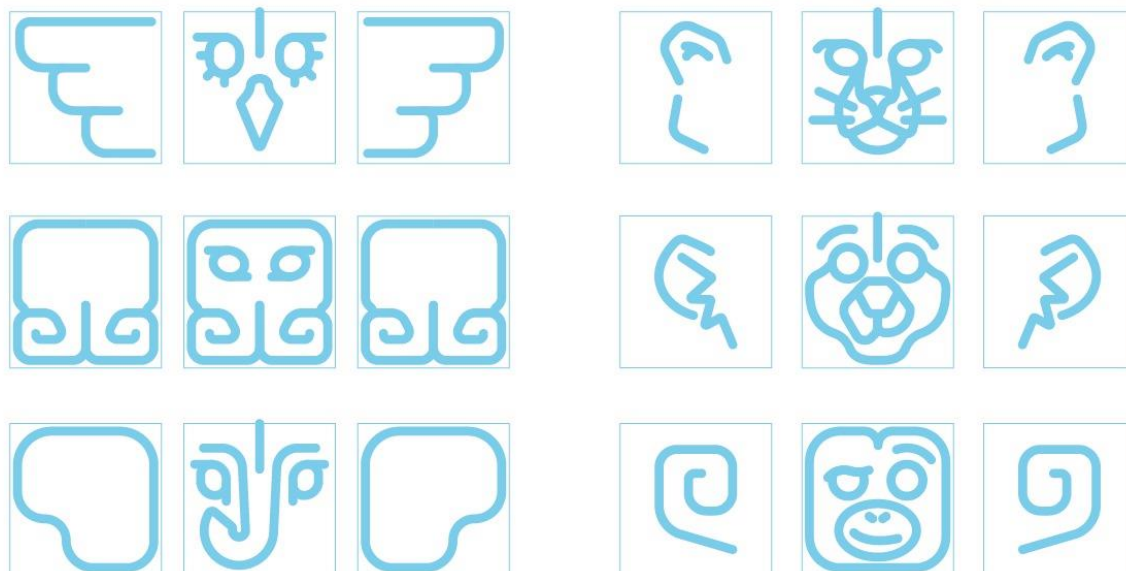
Figura 29 - Moodboard referência gráfica



Fonte: O autor.

A partir dessas referências visuais e da delimitação das características e personalidades de cada personagem, comecei a desenhar as cabeças de cada animal, buscando ser fiel à sensação que a feição de cada um deveria transmitir.

Figura 30 - Ilustrações das cabeças



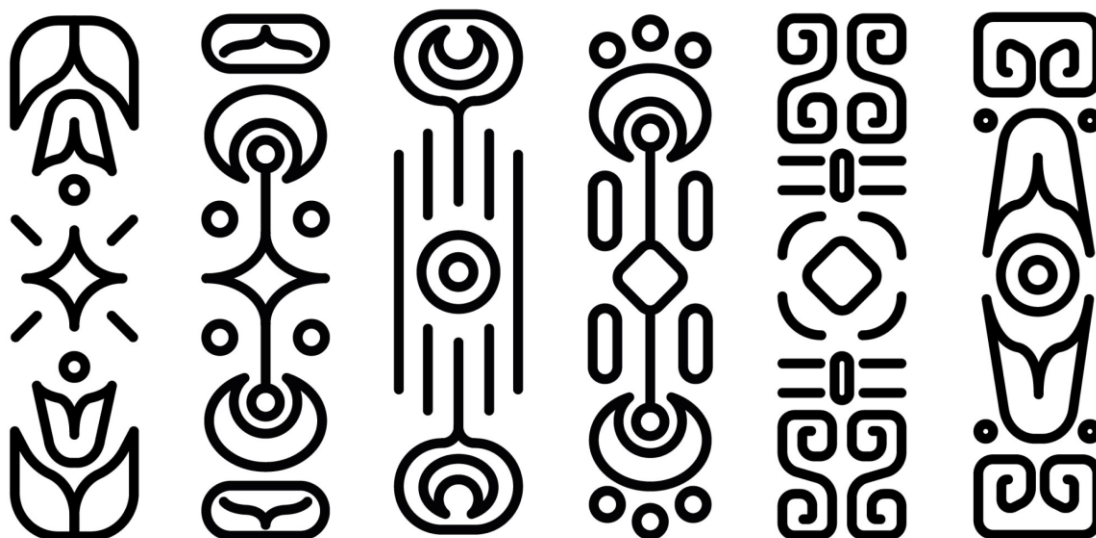
Fonte: O autor.

Na criação das expressões, muito em virtude do estilo totêmico Haida, dediquei atenção especial aos olhares de cada personagem. Os olhos foram divididos em três tipos:

- Olhos verticais: demonstram maior atenção, mas sem afobação. Foram utilizados na expressão dos animais de força e conhecimento (elefante e corvo), sabendo de sua personalidade mais calma e contida;
- Olhos redondos: demonstram maior entusiasmo e alerta, indicam prontidão para a ação. Foram utilizados na expressão dos animais mais ousados e menos diretos (urso e macaco), que são os dois animais que tem mais expressão facial, justamente por serem animais de ação;
- Olhos horizontais: demonstram mais concentração e reflexão. Foram utilizados na expressão dos animais com perfil de liderança (pantera e polvo) pra demonstrar que são centrados e também manter a ternura no olhar, representando sua receptividade aos demais, ainda que pouco extrovertida.

Concluídas as cabeças, restava desenhar os detalhes que seriam usinados no tronco de cada animal. Cada personagem apresenta um padrão diferente e simétrico, com algumas peculiaridades.

Figura 31 - Padrões gráficos



Fonte: O autor.

Assim como os olhos dos personagens foram definidos em pares de acordo com os traços de personalidade em comum que os animais apresentam entre si, com os padrões geométricos a lógica se manteve:

- a) Os animais de força (Chang e Ravi) apresentam a forma de uma estrela de quatro pontas no centro de seu padrão, representando sua força interior que brilha forte quando acionada.
- b) Por sua vez os animais de ação (Kuma e Mono) apresentam um losango com cantos arredondados no centro de seu padrão, representando um novo olhar sobre a forma quadrada conservadora e o caráter provocador de ambos.
- c) Já os animais de liderança (Pan e Pupu) apresentam dois círculos, um dentro do outro, no centro de seu padrão, representando sua atenção, foco e equilíbrio.

Detalhes feitos, restava dar cor aos personagens, buscando manter características comuns entre os pares e também fazendo com que o conjunto se apresentasse de forma orgânica, sendo o resultado o seguinte:

Figura 32 - Representação gráfica finalizada



Fonte: O autor.

A lógica para a distribuição das cores foi atribuir cores frias (azul e lilás) para os animais de força, considerada sua personalidade serena; cores quentes (laranja e amarelo) para os animais de ação, tendo em vista sua inquietação natural; cor quente de destaque (vermelho) para o líder em desenvolvimento; e cor fria mais calma (verde) para o líder já experiente.

Todas as cores se apresentam em tonalidade pastel com a intenção de transmitir a sensação de que o brilho dos personagens vai aumentando conforme a narrativa avança e enfrentam seus medos e dificuldades.

Figura 33 - Paleta de cores



Fonte: O autor.

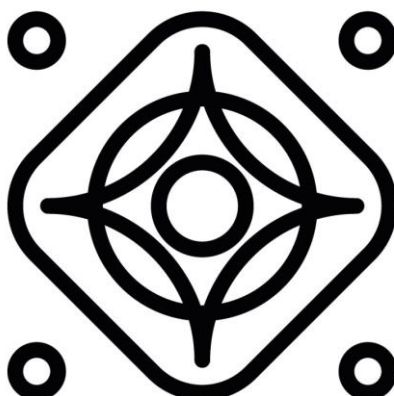
6.7 Identidade Visual

Com os personagens já bem construídos e suas características visuais definidas, foi chegado o momento de definir uma identidade visual para o projeto.

Padrões não faltavam, o uso das cores já estava bem apresentado, a linguagem visual já tinha certa estrutura, mas existia a carência por um símbolo que condensasse os significados do projeto e o representasse de forma direta, consistente.

Para a construção dessa representação foram unidos os três símbolos que representam os pares de personagens: estrela, losango e círculos. A ideia foi sobrepôr os elementos para transmitir a ideia de união, visto que o propósito do projeto é justamente respeitar as singularidades de cada indivíduo e promover a união de forças distintas para alcançar um objetivo maior. E o resultado foi como se segue:

Figura 34 - Símbolo do projeto



Fonte: O autor.

Juntamente aos três componentes, também foram adicionados quatro círculos externos extras para representar o ecossistema que envolve os personagens porque, apesar de serem os protagonistas, não são os únicos ali e sempre existirão fatores externos com os quais será necessário lidar em qualquer situação.

Além da definição do símbolo, foi feito um trabalho de naming para o projeto e definiu-se o nome “Guay”. A origem do nome se dá pela união de duas vertentes de significados distintos. A primeira é o nome do território onde vivem os Haidas, “Haida Gwaii”, que significa algo como “ilha dos haidas/território ancestral dos haidas”. A segunda vertente é a gíria espanhola “guay”, que basicamente significa “legal/bonito/empolgante/animado”. Portanto, a junção dos dois significados resulta em um sentimento de pertencimento e identificação unido à sensação de diversão, quase podendo ser traduzido pela frase “é bom pertencer e ser daqui”.

Além dos significados, “Guay” é uma palavra curta, de escrita simples, fácil pronúncia e fonética agradável, tanto na língua portuguesa quanto nos demais idiomas.

Com o nome estabelecido, foi realizado um estudo tipográfico a fim de chegar em um logotipo que expresse a sensação de aventura e tom místico do enredo, e a tipografia escolhida foi a Lithos Pro Bold, deixando a composição tipográfica do projeto da seguinte forma:

Figura 35 - Composição tipográfica



GUAY

Fonte: O autor.

Após isso, o símbolo criado foi unido à composição tipográfica do nome do projeto, resultando na seguinte peça:

Figura 36 - Logotipo Guay



Fonte: O autor.

As cores principais escolhidas foram o marrom para representar a madeira e as raízes dos totens e o azul ciano para representar a aura espiritual dos personagens. Além dessa configuração, também foram aplicadas as cores secundárias da paleta ao logotipo.

Figura 37 - Variações do logotipo



Fonte: O autor.

6.8 Dinâmica e conteúdo dos totens

Originalmente o concept¹⁷ sugeria que a dinâmica do projeto ocorresse em quatro etapas distintas, que chamo de empatização, momento individual, momento coletivo e apresentação. Agora, além do formato e apresentação dos personagens, algumas mudanças foram feitas também na dinâmica, mas ainda respeitando os mesmos moldes. Com a alteração, a prática agora é dividida em cinco etapas distintas, sendo elas:

- a) Imersão: essa etapa é o momento em que os alunos têm contato com o enredo e narrativa do projeto. O professor assume a posição de contador de histórias e, dispondo de um livro pertencente ao kit do projeto, narra a fábula criada para as crianças, criando assim uma “hora do conto”. O

¹⁷ Ver 5.8.1, 5.8.2 e 5.8.3

objetivo aqui é, como dito anteriormente, potencializar o momento de identificação do aluno com cada personagem de forma natural, pois entendendo o passado, personalidade e características de cada um dentro de um contexto, torna-se mais fácil para a criança se afeiçoar à um ou mais heróis. Importante ressaltar que, devido ao tamanho da história, ela é dividida em 12 capítulos que podem ser apresentados à turma da maneira que for mais conveniente ao professor, sendo ela contando a história toda de uma vez ou dividindo ela em mais de um momento;

- b) Empatia: o segundo momento do exercício ocorre após a apresentação da história, e agora, dentro do que for possível no ambiente de sala de aula, o professor se reúne com cada aluno individualmente para instigá-lo a escolher o personagem com quem mais se identifica. Aqui o diálogo é importante, pois cabe ao professor também compreender os motivos da escolha e auxiliar o aluno na tomada de decisão;
- c) Descoberta: após escolher o seu personagem, o aluno recebe o totem correspondente ao mesmo e é convidado pelo professor a sentar-se em sua mesa e explorar o objeto, não só analisando suas características físicas, como também consumindo o conteúdo do mesmo. Dentro do totem haverá um pergaminho (sobre o qual falarei com mais detalhes mais adiante) que contém informações importantes para o aluno compreender o seu papel na dinâmica;
- d) Integração: cada pergaminho contém, no final, sugestões de próximos passos a se seguir e dicas do que fazer para “quebrar o gelo”, caso o aluno seja mais tímido. A partir dessas atividades os alunos tem a oportunidade de se conectarem uns aos outros e trocarem informações sobre cada um dos personagens, formando naturalmente um novo grupo, dessa vez com um propósito;
- e) Ação: agora que todos compreendem o seu papel, personalidade e função dentro do grande grupo, pequenas equipes de trabalho serão formadas, seja de forma natural ou com a orientação do professor, e então poderão dar início às atividades de sala de aula, agora mais confortáveis dentro de suas atribuições e características.

6.8.1 Pergaminho

Cada um dos pergaminhos apresenta conteúdo escrito em linguagem acessível ao público alvo a que se propõe e está dividido em cinco partes, sendo elas:

- a) Boas-vindas: aqui a criança é recebida por seu “guia espiritual” e é apresentada à um novo ambiente, onde é convidada a explorar mais o conteúdo e compreender o personagem e o seu papel;
- b) Animal: na segunda parte o animal é apresentado à criança, justificando sua escolha para a dinâmica e fornecendo curiosidades a respeito do mesmo, a fim de empolgar o aluno com as novas informações;
- c) Excênica: nesse momento, já apresentado, o espírito animal começa a descrever qual é a sua personalidade e comportamento dentro de um grupo, apontando qual a sua importância dentro de um todo;
- d) Habilidades: agora o guia apresenta o modo como prefere trabalhar, seja sozinho ou em grupo, e apresenta quais são as suas principais habilidades, aquelas que o tornam diferentes dos demais, e como as usam;
- e) Desafios: na última parte do pergaminho fala sobre qual é o principal desafio que o guia espiritual tem que enfrentar e qual a importância de superar esse obstáculo. Além disso, o guia também dá dicas do que cada criança pode fazer para, aos poucos, vencer suas dificuldades e também aponta à quais outros totens ela pode se dirigir primeiro, levando em consideração sua personalidade e função.

Todos os pergaminhos apresentam o mesmo tamanho e quantidade de informações, não deixando nenhuma criança em situação de vantagem ou desvantagem perante as outras.

O conteúdo de todos os pergaminhos está disponível na seção de apêndices, sendo os apêndices B ao G. Convido fortemente o leitor a analisar cada um deles.

6.9 Distribuição

Originalmente o SPS foi projetado para ser comercializado como um kit, contendo seis totens, cada um com um pergaminho dentro, e mais um livro contendo

a fábula que contextualiza e dá início à dinâmica. Porém, como um dos objetivos do projeto é fazer com que o mesmo seja acessível, de modo a conseguir impactar o maior número de alunos possível, desde os de melhores condições até os de situação mais precária, não considerarei justo que o produto fosse caro, mas também não gostaria de abrir mão do nível de detalhamento e materialidade que mais me agrada, portando tinha um novo problema.

Para resolver essa questão, como previamente citado na Entrevista 04¹⁸, foram elaborados dois modelos de produto para serem distribuídos de forma distintas. O primeiro se classifica como “Premium”, e consiste no formato como o protótipo se apresenta: seis totens de madeira, ocios por dentro, contendo, cada um, um pergaminho informativo e, também, um livro contendo a fábula principal.

Já o segundo modelo é apresentado como uma iniciativa “open source”, ou seja, são disponibilizados três arquivos de forma gratuita em formato PDF, preparados para serem impressos em folhas de papel tamanho A4, onde o primeiro deles contém a fábula principal do projeto; o segundo contém os moldes para recorte e construção dos totens; e, por fim, o terceiro contém o conteúdo dos pergaminhos, já em tamanho adaptado para caber dentro dos totens montados.

Esse material pode ser montado tanto em folhas de papel sulfite quanto pode ser adaptado para outros materiais, como papelão ou cartolina, por exemplo, a fim de fornecer mais firmeza e sustentação para o kit.

Os três arquivos encontram-se disponíveis nos apêndices de A a H, e convido fortemente o leitor a consultá-los.

¹⁸ Ver 5.2.1.4

7 TESTES E VALIDAÇÃO

Para validar o projeto foram realizados três testes com profissionais da área da educação em diferentes fases da carreira. Dois dos testes foram realizados presencialmente com uso dos protótipos físicos e um teste foi realizado de forma remota para validar o projeto como um todo e, também, o modelo de distribuição “open source”.

Os testes foram conduzidos em modelo de entrevista onde, no primeiro momento, foi dada uma explicação geral do projeto e, depois, o entrevistado interagia com o protótipo enquanto fazia comentários e dividia suas impressões.

Nos três testes foi proposta a leitura prévia da fábula, para que o entrevistado tivesse uma maior noção do enredo do projeto e dos personagens. A seguir, apresento a transcrição dos resultados dos mesmos.

7.1 Teste 01

A primeira entrevistada é formada em pedagogia e atua como professora na rede municipal de educação há mais de vinte anos, atendendo principalmente o ensino fundamental até o sétimo ano, público que condiz com o público alvo ao qual o projeto se propõe a atender. O teste foi realizado presencialmente em sua casa e teve duração de cerca de quarenta e cinco minutos.

Após receber explicação ampla sobre o projeto (motivação, criação dos perfis e mundo fantasioso e dinâmica do projeto) e realizar a leitura prévia da fábula, a entrevistada foi colocada diante de dois dos seis totens para examiná-los, tanto no que diz respeito à sua materialidade quanto ao seu conteúdo. A proposta foi que, durante essa experimentação, fossem feitos comentários a respeito do objeto, perguntas e identificação de possíveis e eventuais dificuldades que pudessem surgir.

O primeiro comentário foi que a dinâmica estava muito bem amarrada, com todos os elementos conversando bem entre si e fazendo sentido dentro de um todo, inclusive permitindo algumas adaptações quando fosse necessário. Falou de adaptações pois, ao seu entender, talvez possa ser um pouco difícil prender a atenção de uma turma inteira durante a leitura da fábula, principalmente se falarmos das séries mais iniciais, então dividir a história para que ela fosse contada

separadamente em mais de um momento é uma alternativa que parecia interessante para ela e que também era executável, observando a construção da narrativa e a forma que ela se apresenta, dividida em 12 capítulos.

Além disso, ela chamou atenção para a possibilidade de famílias mais conservadoras, em termos religiosos e/ou culturais, talvez implicarem com a temática do projeto, em função do mesmo descrever personagens espíritos e a existência de um limbo e plano espiritual que não condizem fielmente com as realidades das passagens religiosas. Expliquei o motivo de adotar a temática espiritual, tanto no quesito de evitar distinção de gênero, quanto pela inspiração vinda de sociedades totêmicas, e a justificativa foi suficiente para convencer a entrevistada de que a temática era boa escolha, mesmo que talvez não agrade cem por cento do público.

A última preocupação que foi expressa foi o fato de que, talvez, a etapa da empatia seja um pouco difícil de se executar, devido ao fato de que algumas turmas são bastante numerosas e nem sempre seria possível que o professor atendesse individualmente cada aluno. Em relação a isso, também foi dito que é questão de se adaptar, e não de inviabilizar o projeto, cabendo justamente ao professor o papel de conduzir a dinâmica da maneira que lhe for mais viável.

Fora isso, a entrevistada identificou um potencial muito grande no projeto, tanto pelo quanto ele pode impactar positivamente a dinâmica da sala de aula, quanto pela série de outras possibilidades criativas que a história e os personagens apresentam, permitindo que as próprias crianças criem novas histórias e narrativas a partir das informações fornecidas pelo material, enquanto desenvolvem suas tarefas cotidianas.

De forma geral o teste foi muito bem sucedido, tendo obtido bons feedbacks e insights bastante valiosos para futuras evoluções, apresentações e adaptações.

7.2 Teste 02

A segunda entrevistada é formada em pedagogia e atua como professora na rede municipal de educação há cerca de cinco anos, atendendo principalmente o ensino fundamental até o sétimo ano, público que condiz com o público alvo ao qual o projeto se propõe a atender. Além disso, também atua em projetos de ensino para crianças com CID, principalmente questões mentais. O teste foi realizado

remotamente a partir da plataforma Google Meet e teve duração de cerca de quarenta e cinco minutos.

Após receber explicação ampla sobre o projeto (motivação, criação dos perfis e mundo fantasioso e dinâmica do projeto) e realizar a leitura prévia da fábula, a entrevistada foi apresentada aos materiais disponíveis para impressão para examiná-los, tanto no que diz respeito à sua execução e montagem quanto ao seu conteúdo. A proposta foi que, durante esse exame, fossem feitos comentários a respeito do material, perguntas e identificação de possíveis e eventuais dificuldades que pudessem surgir.

O primeiro comentário foi que, de imediato, ela conseguiu se identificar com um dos personagens além, é claro, do espírito polvo Pupu, e que também pôde encaixar os diferentes perfis em vários de seus alunos, concluindo então que a construção dos protagonistas estava muito bem feita e fazia sentido dentro do contexto ao qual se propõe. Seguindo nessa lógica, adicionou que também é grande crítica do método conteudista de educação e não concorda com a visão universal da criança, entendendo que todas têm características singulares e especiais que devem ser respeitadas e exploradas, não suprimidas, e entende que o projeto é uma alternativa muito valiosa para esse problema.

Ainda sobre o enredo, a entrevistada disse que a carga emocional da história e personalidade de cada personagem está na medida certa, não sendo superficial a ponto de não cativar e também não sendo profunda demais a ponto de causar qualquer eventual desconforto. Muito em função disso, comentou que vê um potencial de expansão midiática muito grande no projeto, podendo transformá-lo em um livro, quadrinhos, filme, série, brinquedos... enfim, uma franquia completa.

Em virtude de sua experiência no assunto, apontou que o projeto tem grande potencial de sucesso mesmo com as crianças com CID, pois propõe um momento de autoreflexão e olhar para si mesmo que nem sempre é trabalhado da forma mais adequada, possibilitando que esse momento de empatia atue como forma de conforto e empoderamento para essas crianças. De modo geral, disse que a dinâmica como um todo representa uma grande ajuda ao professor durante a condução da rotina de sala de aula.

Sobre o método de distribuição *open source*, considerou a iniciativa excelente, afirmando que isso possibilita, inclusive, customizações nos totens feitos pelas próprias crianças e que isso, de fato, expande muito o alcance e impacto

social do projeto. A entrevistada perguntou se o material poderia ser imediatamente fornecido a ela, pois tinha grande interesse em colocar a dinâmica em prática com algumas turmas a título de teste e experimentação. Em paralelo a isso, disse acreditar que, mesmo com a opção gratuita, entende que o público ainda teria grande interesse pelo material físico projetado, um não sendo necessariamente concorrente direto do outro.

Finalizado o teste, vejo com bons olhos os resultados obtidos, pois obtive feedbacks muito importantes a respeito de uma esfera do público que eu não tinha conhecimento suficiente, além de, mais uma vez, validar a narrativa e a dinâmica como um todo, concluindo que o conjunto realmente está bem integrado.

7.3 Teste 03

A terceira entrevistada é aposentada, tendo sido professora na rede municipal de educação durante quatro anos e depois atuado como diretora de escola, na mesma rede, por vinte e um anos, atendendo principalmente o ensino fundamental até o sétimo ano, público que condiz com o público alvo ao qual o projeto se propõe a atender. O teste foi realizado presencialmente em sua casa e teve duração de cerca de quarenta e cinco minutos.

Após receber explicação ampla sobre o projeto (motivação, criação dos perfis e mundo fantasioso e dinâmica do projeto) e realizar a leitura prévia da fábula, a entrevistada foi colocada diante de dois dos seis totens para examiná-los, tanto no que diz respeito à sua materialidade quanto ao seu conteúdo. A proposta foi que, durante essa experimentação, fossem feitos comentários a respeito do objeto, perguntas e identificação de possíveis e eventuais dificuldades que pudessem surgir.

O primeiro comentário foi sobre a história, que na sua opinião está muito bem construída e realmente contempla uma ótima variedade de perfis de alunos, tendo ela inclusive se identificado com um dos heróis, além, é claro, do espírito polvo Pupu. Ela afirmou que os arcos de cada personagem fazem bastante sentido e que a construção dos desafios não se coloca como algo inalcançável, mas sim como objetivos bastante viáveis de serem atingidos. A única questão que apontou em relação aos personagens foi a possibilidade de crianças que se identificam com o mesmo integrante do projeto talvez possam desenvolver algum tipo de desavença ou

competição, mas concluiu que daí caberia ao professor o papel de dissuadir os alunos e mostrá-los que, embora tenham muito em comum, aquele personagem não os define pois, além daquilo, eles têm várias outras características que os tornam únicos e especiais.

Disse também que gosta da dinâmica de tornar as crianças mais autônomas, pois isso ajuda a desenvolver nos alunos um maior entendimento sobre suas capacidades e limitações, possibilitando que os mesmos possam desafiar essas circunstâncias e apresentar progresso de forma natural, e que gostaria de ter visto esse tipo de iniciativa em sua época de escola.

Por último, disse que gostou muito da possibilidade de distribuição *open source*, pois ela resolve o principal problema (no seu ponto de vista) do projeto, que é justamente como fazer com que ele atinja o maior número de crianças possível, a fim de torná-lo quase unanimidade. Em adição a isso, disse também que vê potencial de franquia no projeto, com uma infinidade de novos produtos que podem surgir a partir dessa mesma ideia, cabendo então explorar mais esse potencial.

Por fim, concluiu que o teste apresentou um saldo muito positivo, visto que as preocupações da entrevistada em relação à dinâmica são todas passíveis de solução prática, e que o projeto não se apresenta simplesmente como um ciclo fechado com início, meio e fim, mas sim como uma proposta aberta que pode gerar milhares de outras possibilidades, servindo principalmente como inspiração criativa para os alunos.

8 CONCLUSÃO

Quando dei início a esse projeto eu imaginava que, no fundo, contaria uma história. Não imaginaria jamais, contudo, que seria essa a história. A aprendizagem e o sistema de educação sempre foram um objeto de interesse muito grande para mim, tanto por sua complexidade e característica transformadora quanto por minha completa e total indignação pessoal com a forma como esse sistema se apresenta.

Não me leve a mal, leitor. Durante toda a minha trajetória estudantil, tive a sorte e o prazer de cruzar meu caminho com excelentes professores que, cada um a seu modo, me influenciaram de alguma forma e me trouxeram ao momento preciso em que concluo este trabalho. A questão que proponho não é (apenas) o que se apresenta, mas a forma como se apresenta.

Modéstia à parte, sempre me considerei bom aluno. Obtinha boas notas, tinha facilidade em aprender e boa relação com a maioria dos meus colegas e professores. Honestamente, às vezes eu achava aquilo um saco - e me perdoe a intimidade. Considerava um absurdo ter apenas vinte minutos de recreio por dia. E, se os vinte minutos eram de recreio, isso queria dizer que, nos outros momentos, não tínhamos permissão para recrear? Me soa triste conceber que a alegria dos alunos se restrinja a apenas um curto intervalo de tempo. Mais triste ainda que, com o passar do tempo, passamos a chamar esse momento de intervalo, não mais de recreio. Será para parecermos mais adultos e maduros? Não sei. Mas eu sempre me recusei.

“Aula não é hora de brincadeira”, “o Dudu é inteligente, mas não fica quieto” e “desse jeito tu atrapalha a aula e os outros” foram algumas frases que ouvi incansáveis vezes durante quase toda a minha época escolar. Curiosamente, essa criatura inquieta que vos escreve sempre foi aquele ao qual os colegas recorriam quando tinham algum tipo de dificuldade para entender a matéria. Quem - ou o que - estava errado nessa situação?

A vida é uma grande e constante brincadeira de faz de conta: fingimos dormir antes de realmente dormir, fingimos interesse antes de realmente nos interessarmos (isso quando chegamos a nos interessar), fingimos ser fortes até que nos tornemos fortes (nos momentos felizes em que a força realmente é verdadeira, e não uma maquiagem). Quando crianças, fingimos ser adultos até realmente nos tornarmos adultos.

Em toda honestidade, consigo pensar em mil outras coisas mais interessantes de se fingir ser ou fazer além de ser adulto. Por que eu não posso aprender frações como um pizzaiolo cheio de fome, contando quantos pedaços de pizza é capaz de comer? Ou geografia, fingindo ser os grandes navegadores que cruzaram todo o mundo? Ou literatura, fantasiando sobre ser o grande e temível dragão que protege a torre, e não o mocinho ou a princesa sem sal que, provavelmente, nem se amam tanto assim. Aliás, alguém já perguntou pro dragão o que ele quer?

Foi em virtude dessa inquietude, talvez exagerada, que me motivei a adotar a educação infantil como tema do meu trabalho de conclusão de curso. O objetivo era, desde o início, explorar uma nova ferramenta ou metodologia de ensino que desse voz à veia imaginativa e criativa dos alunos e permitisse que eles usassem isso a seu favor. Mas quem sou eu, ainda nem formado em design, para dizer como a educação deveria ser? Para mitigar minha ainda não estabelecida credibilidade, durante todo o desenvolvimento desse projeto busquei me agarrar aos mais sólidos argumentos possíveis para justificar as minhas tomadas de decisão - algumas pouco convencionais.

O processo de desenvolvimento desse projeto contou com insights e referências das mais diversas áreas de conhecimento, desde educação infantil e brincadeiras de criança até a história da criatividade e estudos antropológicos - tudo para estabelecer alicerces de um trabalho sólido o bastante para aguentar as possíveis críticas que sofreria. E para assimilar e aprender com essas críticas.

Reviso, aqui, os objetivos que declarei querer atender e reflito sobre cada um deles. Propus-me estudar a possibilidade de implementação de uma nova metodologia de ensino na educação infantil. Essa jornada compreendeu uma gama ampla de pesquisas sobre o tema e envolveu a reflexão sobre o que significaria integrar a brincadeira no fomento ao pensamento crítico e projetual em alunos do ensino fundamental I. O trabalho também visou produzir um material didático que impulsionasse o autoconhecimento e o uso da criatividade nas crianças, o que se traduziu no Sistema Produto-Serviço apresentado no capítulo 6 e a validação do mesmo no capítulo seguinte. Por último, mas não menos importante, me propus a desenvolver conceito e identidade visual para o material, e é a partir desse objetivo - e intenção - que a proposta ganhou uma outra proporção.

Como já disse anteriormente, a alma do projeto consiste em como ele se apresenta e se desenvolve. Aqui falamos da experiência do usuário e da conexão

que o mesmo estabelece com todo o processo. Portanto, a parte física do projeto não é o destaque, mas sim a ferramenta que se propõe a abrir espaço para a chegada da atração principal: a história e seus atores.

Foi interessante perceber as tomadas de decisão pouco ortodoxas pelas quais passei no desenvolvimento desse trabalho e observar o aprendizado que obtive ao refletir sobre elas. O foco que empreguei na construção de uma narrativa, com a preocupação genuína de produzir um storytelling digno de emoção, me fez compreender o Sistema Produto-Serviço sob uma nova ótica, onde uma história não é apenas uma parte do mesmo, mas sim o elemento que dá vida e sentido a tudo pelo que percorre. Me surpreendi com o fato de a maior fonte de inspiração e funcionamento do projeto ter surgido justamente da pesquisa blue sky (não-contextual) e tive muita satisfação a chegar ao desfecho projetual. Nunca antes, no meu processo de projeção, eu havia transformado as personas nos próprios concepts, mas arrisco a dizer que - pelo menos nessa situação - o resultado foi interessante. Portanto, é com convicção que digo que pensar a narrativa desse projeto me fez um designer melhor, me levou a compreender as relações entre sujeitos e materialidades e me ajudou a desenvolver o meu próprio método, o que, pra mim, é o objetivo máximo do curso que concluo com este trabalho.

Após toda essa jornada projetual, pude validar, através de testes com especialistas, que não somente o trabalho tem um potencial exponencial pela frente, podendo crescer em número de recursos, alcance e formas de se apresentar, como também confirmar que, infelizmente, a área da educação como um todo, principalmente o ensino fundamental, que é onde trabalho, ainda carece, e muito, de alternativas educacionais que viabilizem o desenvolvimento pleno de seus alunos, pensando fora dos formatos tradicionais, e é também por isso que seguirei firme com minha pesquisa.

Enxergo, como futuros desejados para o projeto, o desenvolvimento de itens do Sistema Produto-Serviço que, por limitações de tempo, não pude detalhar neste um ano de trabalho. Dentre eles, listo o projeto gráfico do livro e o desenvolvimento de outros itens materiais que acompanhariam o kit. Refletindo sobre os protótipos construídos, considero importante explorar outras alternativas de montagem dos totens, avaliando possibilidades diferentes das que adotei.

Dados todos os posicionamentos e direções ao qual esse projeto me conduziu (sim, para mim ele tem vida e respira junto comigo), concluo que não

poderia ter sido mais feliz com o resultado apresentado, tanto a título pessoal quanto em termos de relevância para o público ao qual o mesmo se propõe a atender. Espero, do fundo do coração, que ele venha a impactar tantas crianças quanto desejo, e que ele possa significar, mesmo que mínima, alguma transformação na vida de cada uma delas.

E assim, me despeço de você, leitor, muitíssimo grato por sua atenção até aqui. Espero que tenha aproveitado a viagem.

REFERÊNCIAS

- 10 curiosidades incríveis sobre polvos. **F5**, 2021. Disponível em: <<https://f5.folha.uol.com.br/bichos/2021/10/10-curiosidades-incriveis-sobre-polvos.shtml>>. Acesso em: 15 set. 2021.
- 15 anos do Double Diamond e sua importância em UX design. **Medium**, 2020. Disponível em: <<https://medium.com/aela/15-anos-do-double-diamond-e-sua-import%C3%A2ncia-em-ux-design-22010c979bd9>>. Acesso em: 24 jun. 2021.
- 8 fatos sobre os orangotandos. **World Animal Protection**, 2021. Disponível em: <<https://www.worldanimalprotection.org.br/blogs/8-fatos-sobre-os-orangotangos>>. Acesso em: 15 set. 2021.
- ALENCAR, Eunice M. L. S; FLEITH, Denise S. Criatividade: múltiplas perspectivas. 3ª edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.
- BARLACH, Lisete. A criatividade humana sob a ótica do empreendedorismo inovador. São Paulo, 2009. 260 p. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- BARTZIK, F.; ZANDER, L. D. A importância das aulas práticas de ciências no ensino fundamental. **Revista Arquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 4, n. 8, p. 31-38, mai./ago. 2016.
- BENTZ, I.; FRANZATO, C. O metaprojeto nos níveis de design. In: 12º CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 2014, Belo Horizonte, **Anais do 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**, São Paulo, Blucher Design Proceedings, 2016, p. 1416-1415.
- CALHEIROS, Rafaela. Escolhendo ferramentas: Six Thinking Hats. **UX Collective**, 2017. Disponível em: <<https://brasil.uxdesign.cc/escolhendo-ferramentas-six-thinking-hats-2e30da00ec9b>>. Acesso em: 24 jun 2021
- CANAL FUTURA. Projeto Âncora (Brasil) | Destino: Educação - Escolas Inovadoras. Youtube, 28 ago. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y&t=1245s>>. Acesso em: 21 jun. 2021.
- CAVALCANTI, F. C. Totemismo e as Metáforas Animais. **ANTARES: Letras e Humanidades**, v. 10, n. 20, p. 35-49, mai./ago. 2018.
- CELASCHI, F. Dentro do projeto: apontamentos de mercadologia contemporânea. In: CELASCHI, F.; DESERTI, A. **Design e innovazione: strumenti e pratiche per la ricerca applicata**. Roma: Carocci, 2007, p. 15-56.
- CERRESI, Juliana. Poder, inteligência e prosperidade: conheça o simbolismo do elefante na cultura tailandesa. **Calça Thai**, 2018. Disponível em: <<https://www.calcthai.com/blogs/calcthai/poder-inteligencia-e-prosperidade-conheca-o-simbolismo-do-elefante-na-cultura-tailandesa>>. Acesso em: 15 set. 2021.

CONHEÇA 6 fatos fascinantes sobre os ursos. **World Animal Protection**, 2021. Disponível em: < <https://www.worldanimalprotection.org.br/blogs/conheca-6-fatos-fascinantes-sobre-os-ursos>>. Acesso em: 15 set. 2021.

COSTA, R. G.; BATISTA, K. M. A importância das atividades práticas nas aulas de ciências nas turmas do ensino fundamental. **REVASP**, Petrolina, v. 7, n. 12, p. 06-20, abr. 2017

CRESCENZI, Nicole. Great-grandson of original carver helps restore totem pole at Royal B.C. Museum. **Haida Gwaii Observer**, 2020. Disponível em: < <https://www.haidagwaiiobserver.com/news/great-grandson-of-original-carver-helps-restore-totem-pole-at-royal-b-c-museum/>>. Acesso em: 8 out. 2021.

DESERTI, A. Em torno ao projeto: concretizar a inovação. In: CELASCHI, F.; DESERTI, A. **Design e innovazione: strumenti e pratiche per la ricerca applicata**. Roma: Carocci, 2007, p. 57-121.

DESIGN For Change. Documento eletrônico. Disponível em: <<https://www.dfcworld.org/SITE>>. Acesso em: 21 jun. 2021.

DOUBLE Diamond Design: as 4 fases do modelo que faz sucesso nos processos de UX design. **Digital House**, 2020. Disponível em: <<https://www.digitalhouse.com/br/blog/double-diamond-design-ux>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

DUARTE, J. Entrevista em profundidade. IN: DUARTE, Jorge e BARROS, Antonio (orgs.). **Métodos e técnicas da pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2006.

EDUCA PLAY. Especial José Pacheco - Escola da Ponte. Youtube, 29 mai. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=53bNtzTVix4&t=3s>>. Acesso em: 21 jun. 2021.

ESCOLA da ponte radicaliza a ideia de autonomia dos estudantes. **Centro de Referência em Educação Integral**, 2014. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/experiencias/escola-da-ponte-radicaliza-ideia-de-autonomia-dos-estudantes/>>. Acesso em 22 jun. 2021

FILMES xamânicos: o irmão urso. **Medium**, 2016. Disponível em: < <https://medium.com/@xamanismocurumim/filmes-xam%C3%A2nicos-o-irm%C3%A3o-urso-f82e1e696d9>>. Acesso em: 27 ago. 2021.

FORTUNATO, I. Ainda é preciso ter cuidado: escola?! **Revista Científica Internacional**, v. 11, n. 2, p. 86-95, abr./jun. 2016

FRANZATO, C. O princípio de deslocamento na base do metadesign. In: 11º CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 2014, Gramado, **Anais do 11º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**, São Paulo, Blucher Design Proceedings, 2014, p. 1187-1195.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da tolerância*. Ana Maria Araújo Freire (Org.). São Paulo: UNESP, 2005.

FRISO, V. R.; SILVA, J. C. R. P.; LANDIM, P. C. A produção e o design industrial de artefatos para crianças na história - uma revisão. In: 11º CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 2014, Gramado, **Anais do 11º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**, São Paulo, Blucher Design Proceedings, 2014, p. 713-723.

FURLANETO, E. C.; MEDEIROS, A. S.; BIASOLI, K. A. A transição da educação infantil para o ensino fundamental narrada pelas crianças. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 66, p. 1230-1254, jul./set. 2020

GIACCARDI, E.; FISCHER, G. Creativity and evolution: a metadesign perspective. **Digital Creativity**, v. 19, n. 1, p. 19-32, 2008.

HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. As tecnologias digitais e o desenvolvimento da criatividade humana em questão. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 28, n. 3, p. 295-314, set./dez. 2019.

IMITAR educa: qual o valor da imitação no processo de aprendizagem? **Laboratório de Educação**, 2017. Disponível em: <<https://labedu.org.br/imitar-educa-qual-o-valor-da-imitacao-no-processo-de-aprendizagem/>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

KLEON, Austin. *Roube como um artista: 10 dicas sobre criatividade*. Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

KURIAL, Alex. Nations coming together: Haida pole raised at opening of Heiltsuk Big House. **Haida Gwaii Observer**, 2019. Disponível em: <<https://www.haidagwaiiobserver.com/news/nations-coming-together-haida-pole-raised-at-opening-of-heiltsuk-big-house/>>. Acesso em: 8 out. 2021.

LÉVI-STRAUSS, C. *Totemismo Hoje*. Malcolm Bruce Corrie (Trad.) Petrópolis: Vozes, 1975.

MICHELIN, C.; FRANZATO, C.; GAUDIO, C. Sementes e seeding na rede: o metadesigner e as possibilidades de subversão para inovação social. In: 12º CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN, 2014, Belo Horizonte, **Anais do 12º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**, São Paulo, Blucher Design Proceedings, 2016, p. 2101-2110.

MILLAR, K-J. Haida hereditary leader attends first Prince Rupert totem pole raising in 30 years. **Haida Gwaii Observer**, 2020. Disponível em: <<https://www.haidagwaiiobserver.com/community/haida-hereditary-leader-attends-first-prince-rupert-totem-pole-raising-in-30-years/>>. Acesso em: 8 out. 2021.

MORAES, D. Metaprojeto como modelo projetual. **Strategic Design Research Journal**, v. 3, n. 2, p. 62-68, mai./ago. 2010

MORAES, Dijon de. *Metaprojeto: o design do design*. São Paulo: Blucher, 2010.

NUÑEZ, I. B.; SANTOS, F. A. A. O professor e a formação docente: a criatividade e as crenças educativas onde estão? **Revista HOLOS**, v. 2, n. 28, p. 148-165, jun. 2012.

OS Haidas – povo ímpar das “ilhas nevoentas”. **Desperta!**, 1990. Disponível em: <<https://wol.jw.org/pt/wol/d/r5/lp-t/101990369>>. Acesso em: 11 out. 2021.

OS seis chapéus do pensamento. **Escola Design Thinking**, 2017. Disponível em: <<https://escoladesignthinking.echos.cc/blog/2017/02/os-seis-chapeus-do-pensamento/>>. Acesso em: 24 jun 2021

PEROZA, J.; RESENDE, M. A. Paulo Freire e a dialética da curiosidade: pistas para uma praxiologia do conhecimento. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, n. 25, p. 77-94. jan./jun. 2011.

POR que os dedos das nossas mãos têm tamanhos diferentes? **GIZMODO**, 2016. Disponível em: <<https://gizmodo.uol.com.br/tamanhos-diferentes-dedos/>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

PROJETO Âncora. Documento eletrônico. Disponível em: <<https://www.projetoancora.org.br>>. Acesso em 21 jun. 2021.

RATIER, Rodrigo. Conheça Summerhill, a escola em que o aluno pode (quase) tudo. **Nova Escola**, 2011. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/1508/conheca-summerhill-a-escola-em-que-o-aluno-pode-quase-tudo>>. Acesso em: 22 jun 2021.

RIBEIRO, Fabrícia. 10 fatos sobre os corvos que vão deixar você fascinado. **Mega Curioso**, 2020. Disponível em: <<https://www.megacurioso.com.br/animais/39743-10-fatos-sobre-os-corvos-que-vaio-deixar-voce-fascinado.htm>>. Acesso em: 15 set. 2021.

SAKAMOTO, C. K. O brincar da criança - criatividade e saúde. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 267-277, jul./dez. 2008.

SCARTON, Dana. Sem o dedo mindinho, a mão está quase perdida. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 29 dez. 2008. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/newyorktimes/ny2912200815.htm>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

SETHI, Kiran B. Kids, take charge. TED, nov. 2009. Disponível em: <https://www.ted.com/talks/kiran_sethi_kids_take_charge?language=zh>. Acesso em: 21 jun. 2021.

TALEB, Nassim N. *Antifrágil: coisas que se beneficiam com o caos*. Renato Marques (Trad.) Rio de Janeiro: Objetiva, 2020.

TONETTO, L. M. *et al.* Designing toys and play activities for the development of social skills in childhood. **The Design Journal**, p. 199-217, jan. 2020.

VERGARA, S. C.; CARPILOVSKY, M. P. A metáfora da organização como sistema criativo. **Revista de Administração Pública**, v. 32, n. 3, p. 77-98, mar. 1998.

VIEIRA, Dimitri. Jornada do herói: as 12 etapas de Christopher Vogler e Joseph Campbell para contar ma história impecável!, 2019. Disponível em: <
<https://rockcontent.com/br/talent-blog/jornada-do-heroi/>>. Acesso em: 27 out. 2021.

WINNICOTT, D.W. O Brincar e a Realidade. José Octávio Aguiar de Abreu e Vanete Nobre (Trad.) Rio de Janeiro: Imago, 1975.

APÊNCIDE A - FÁBULA

ECOSSISTEMA

No início, todos eram um só. A Terra funcionava como um organismo uno, onde cada ser vivo tinha seu papel de importância e todos os seres conviviam em harmonia, cada qual com suas características e habilidades próprias. O ecossistema se retroalimentava, a cadeia alimentar se portava de forma natural e balanceada e o equilíbrio reinava. Tudo funcionava bem, até que uma das espécies, sedenta por poder, resolveu que deveria sobressair-se às outras: o humano.

Dotados de tamanha mesquinhez, os humanos traçaram seu objetivo de dominar tudo e a todos através de uma tática bastante descomplicada, mas ainda assim cruel, que seria a padronização. A partir de então, o homem julgou-se capaz e responsável por estabelecer tudo aquilo que era certo e errado, obviamente agindo em privilégio próprio, e todo aquele que não alcançasse os padrões impostos seriam rebaixados e subclassificados enquanto espécie. Os humanos eram ardilosos e sabiam como convencer os demais de que seu posicionamento estava correto, porém, sempre que necessário, não hesitavam em fazer uso da violência para suprimir seus então adversários. Não é como se o homem fosse de fato mais forte do que todos os animais, a questão era que ele sabia a ordem em que deveria atacar. Começaram com os mais inocentes, os domando e conquistando, formando número e aumentando suas forças até que, no momento de enfrentar oponentes mais fortes e destemidos, estariam preparados o suficiente para não dar chances de sucesso a eles.

Tempos sombrios se acometeram sobre a Terra. A cadeia alimentar tornou-se completamente desbalanceada, alcançando níveis de comportamento impensáveis com um crescimento exagerado no consumo e crueldade. Os animais eram usados pelos humanos, e não em uma dinâmica de colaboração, mas sim como forma de exploração à base de força. A caça virou recreação, vidas tornaram-se objetos de decoração e, como consequência disso, algumas das espécies e grupos animais mais formidáveis que já habitaram nosso planeta foram completamente extintas. Toda essa violência e destruição apenas em nome do poder e status.

Mesmo após terem dominado e conquistado todo o reino animal, os humanos ainda se viam sedentos por controle e sua ambição ficou ainda mais desmedida, a ponto de aplicarem as mesmas práticas cruéis que usavam com os animais entre eles mesmos. A padronização tornou-se o mal da humanidade e, assim como já haviam feito, mais uma vez todos aqueles que se encontravam fora de um padrão eram subjugados a fim de privilegiar um seleto grupo de indivíduos que se julgavam no direito de deter o poder. Mas desta vez a prática se deu de uma forma um pouco diferente.

Agora, além do preconceito em relação à aparência e porte das pessoas, outra coisa que passou a ser atacada foram as ideias e os comportamentos, a forma de pensar e agir de cada um. A ideia era simples: para se manter no poder, os governantes não precisavam de mais pessoas pensantes, e sim de pessoas que seguissem suas ordens sem questionar. O plano era transformar as pessoas em um exército de meros executores e, para isso, filtraram e podaram todo tipo de pensamento criativo e inovador dentro de sua sociedade desde a infância. Tudo tornou-se preto e branco, errado e certo, o contraste de tudo era alto e o caminho

correto já estava traçado antes mesmo de saber para onde se estava indo, mas tendo o cuidado de ao menos tentar transmitir uma falsa noção de liberdade.

Para pôr em prática esse projeto cruel, a individualidade era tirada das pessoas. Desde jovem cada indivíduo perdia sua identidade ao ser ensinado que tudo aquilo em que acreditava e que ia em desencontro aos “interesses maiores” estava errado. As personalidades eram podadas ao se depararem com o julgamento e repreensão vindos daqueles que deveriam os proteger e orientar, muitas vezes de forma automática, pois essas crenças e costumes já estavam tão enraizados que poucos ainda se davam ao trabalho de questioná-los. Ser e pensar diferente era tão inadequado que, em algumas situações, eram consideradas práticas até mesmo criminosas.

Olhando a situação de fora ainda estavam os animais, que quando encontravam meios de se desvencilhar do ecossistema artificial criado pelos humanos (seja através da fuga e liberdade conquistada ou da grande fé e força de vontade que os mantinham fiéis aos seus ideais) conseguiam se reconectar com o grande organismo que era a Terra, que mesmo enfraquecido, seguia firme. A grande questão é que, uma vez conectado a este organismo, a vida ganha outro sentido e a conexão entre plano carnal e espiritual é muito mais intensa. Quando um ser vivo morre, cabe à ele a decisão de partir para um novo espaço ou de continuar habitando o nosso planeta, em uma espécie de limbo, a fim de confortar e guiar espiritualmente aqueles que querem bem. Opção essa que não é alcançável a quem se desconecta, restando-lhes apenas o silêncio eterno.

LIMBO

Certo dia Chang, um jovem espírito elefante, chega ao limbo, ainda confuso com os eventos que levaram à sua partida. Ele vivia em uma savana com sua família e, curiosamente, tinha uma relação especial com alguns humanos de uma aldeia próxima que tratavam a ele e o restante de sua manada muito bem. Porém em uma noite de descuido, um caçador mal-intencionado invadiu seu território e tirou sua vida apenas para adicionar suas presas à sua nova coleção. Chang era dotado de uma inteligência e sabedoria extraordinárias, porém era muito tímido para demonstrá-las. Mesmo assim, estava certo de que ainda não queria abandonar sua família e até mesmo os humanos que queria bem, portanto decidiu permanecer no limbo por tempo suficiente para guiar e confortá-los da maneira que conseguisse.

Ali perto, Ravi, um espírito corvo, se depara com Chang e o aborda, oferecendo companhia para durante a travessia. Ao receber a recusa do jovem elefante, fica intrigado e deseja entender os motivos do mesmo para querer permanecer em tal estado. O espírito corvo era empático e partilhava do sentimento de Chang, pois, apesar de não deixar família para trás, ainda tinha alguns bons amigos e uma jovem humana à qual tinha grande afeição. Além disso, tinha convicção de que ainda não era sua hora de partir, pois assim como seu companheiro, também partira vítima da caça recreativa. Ravi era extremamente educado e sociável, portanto, fazia amigos com facilidade, e logo se conectou ao seu novo companheiro, resolvendo dividir com ele essa jornada. Porém, dentre as várias qualidades que tinha, uma pequena falha ainda o impedia de alcançar seu potencial pleno: sua falta de autoconfiança e necessidade constante de aprovação. Enquanto ouvia a história de Chang, avistou Kuma, espírito urso que estava prestes a fazer a travessia, e resolveu dividir com ele os sentimentos sobre os quais estavam conversando, claramente buscando uma validação.

Kuma era outra história, uma verdadeira figura. Perfeito boêmio, era completamente indiferente aos humanos, para ele o que realmente importava era se divertir e estar sempre tranquilo. Conhecido por tomar decisões impulsivas, tinha o hábito de não ponderar muito antes de tomar uma decisão, porém era louvável o quão fiel se mantinha àquilo que acredita e a disposição que tem para demonstrar isso. Simpatizou com os dois espíritos que o abordaram e embarcou na conversa. Não quis revelar o motivo de sua partida, e muito menos partilhava das fortes razões que ambos tinham para continuar ali, mas entendeu aquele encontro como um chamado para uma nova aventura e de prontidão se colocou à disposição para acompanhá-los.

Enquanto os três exploravam aquela nova semi-dimensão e discutiam sobre como iriam agir dali em diante para alcançarem seu objetivo de guiar aqueles que deixaram para trás, o sempre desatento Kuma trombou com Pan, espírito pantera, que de cara fechada o repreendeu, sem dizer uma palavra. O espírito urso logo se desculpou e desatou a falar sobre o plano que os três novos amigos estavam fazendo (mais uma amostra de sua impulsividade) enquanto Chang e Ravi assistiam à cena calados. Pan partira em virtude de um combate físico que teve com os humanos, na tentativa de proteger o território de sua alcatéia, e não nutria por eles nada além de ódio. Aparentava vigor e com certeza grande sabedoria, mas durante sua vida sempre fora um pouco escanteado em relação aos demais integrantes de seu grupo, principalmente em virtude da seriedade excessiva e autoridade que sempre apresentava. Kuma achou graça da postura séria do espírito pantera e o convocou para juntar-se à sua mais nova aventura, mesmo que Chang e Ravi não parecessem estar plenamente confortáveis com a situação. Pan não podia negar que achava louvável a nobre intenção por trás do desejo dos três, mas nunca ouvira sobre animais conectados ao organismo que resolveram permanecer no limbo e acreditava que certamente havia um motivo para isso, parecia ir contra a ordem natural das coisas. Estava muito cético em relação a toda a situação e embarcou em um debate, dessa vez com a participação de Chang e Ravi, sobre os prós e contras da jornada.

PERIGO

Enquanto discutiam, os quatro foram interrompidos por Mono, um espírito orangotango, que sem pedir licença começou a tecer seus comentários a respeito do assunto. Mono nasceu livre na mata, mas muito cedo fora capturado pelo homem e passou quase toda sua vida servindo como entretenimento para os humanos. Era quase um milagre ele estar no limbo, visto que durante sua passagem na Terra perdera a fé muitas e muitas vezes, somente conseguindo se manter firme graças à sua mãe, que nunca o deixou perder a esperança. Infelizmente os dois não tiveram a chance de ver a situação mudar, alguns anos antes sua mãe havia partido em função da idade avançada e, em virtude do cansaço excessivo, Mono contraíra uma doença e já estava fraco e afastado de sua família há dias, tendo sido então questão de tempo até que os humanos desistiram de tratá-lo e o deixaram partir. Sem papas na língua, o espírito orangotango deu início ao seu discurso bastante pessimista, na tentativa de convencer os demais de que aquele plano era perda de tempo. Argumentou que não interessava o quanto eles quisessem guiar seus entes queridos, os humanos sempre estariam por cima e dariam um jeito de infernizar a vida de todos. Que se nenhum deles fora capaz de salvar seus amigos enquanto ainda estavam vivos, muito menos poderiam garantir que teriam algum sucesso

enquanto espíritos. A discussão se acalorou, com réplicas e tréplicas, até que Mono revelou um detalhe até então desconhecido a todos os demais: o motivo para nenhum deles nunca ter ouvido sobre um animal que optou por permanecer no limbo.

Era sabido por todos eles que, uma vez permanecendo no limbo, todos os seres vivos ali tinham a capacidade de assumir a forma de outros seres vivos quando bem quisessem e passar despercebidos na Terra por aqueles que ainda não haviam partido, exceto por uma marca tribal em seu tronco. O que não sabiam era que, uma vez incorporando essa nova forma, todos os ferimentos que viessem a sofrer seria para valer, como se ainda estivessem vivos, e caso o pior acontecesse e o ferimento fosse forte o suficiente para resultar na sua morte, eles deixariam aquela forma, tornariam-se incapazes de se transformar novamente e perderiam a chance de fazer a travessia e ascender ao plano espiritual, estando então condenados a vagar na Terra, invisíveis aos olhos daqueles que lá habitam, sem forma, como fantasmas esquecidos pelo tempo.

O MENTOR

Dito isso, todos eles ficaram em silêncio. A atmosfera ficou séria, o medo tomou conta de todos e já estavam praticamente certos de que não dariam andamento ao seu plano. Enquanto contemplavam essa nova informação, todos foram surpreendidos por uma risada grave e suave, que num primeiro momento não conseguiam identificar de onde vinha, até que surge diante deles Pupu, um espírito polvo de tamanho e energia impressionantes. Ainda boquiabertos, os demais espíritos permaneceram em silêncio até Kuma pedir, no mínimo, alguma apresentação de seu novo acompanhante. Pupu pede desculpas pela intromissão e segue se apresentando contando um pouco de sua história. Compartilhou que por ser um animal marinho de águas distantes, nunca teve contato forte com os humanos, mas sempre fora curioso pelos fenômenos que aconteciam em terra firme. Sua partida se deu, segundo ele, quando em uma de suas investidas até a praia para conhecer melhor o continente fora atingido acidentalmente por uma embarcação humana que deixava a costa. Na época já havia ouvido boatos sobre o comportamento e crueldade humanas, mas precisava ver de perto para realmente acreditar no que os rumores diziam. Mas qual o motivo desse interesse todo? Pupu era um ser muito sensível, e pode perceber que o ecossistema estava em desequilíbrio já a algum tempo. Por mais que as atividades terrestres pouco o afetassem, não o agradava nem um pouco saber que a situação na Terra estava tão descontrolada como diziam e ele genuinamente gostaria de fazer algo a respeito.

O restante dos espíritos o escutavam atentamente, ainda se questionando sobre a risada e o motivo da abordagem de Pupu, que seguiu sua história. Como já havia dito, sua partida ocorreu em virtude de um choque com uma embarcação humana, mas ela não havia sido instantânea. Alguns dos tripulantes haviam ficado curiosos para saber o que tinham atingido. A grande maioria deles, assim que viu que se tratava de um polvo, ou simplesmente o desconsiderou ou demonstrou interesse em comê-lo, porém um deles, o mais jovem entre todos, percebeu que Pupu ainda estava vivo e resolveu tratá-lo. Por causa disso fora tratado com desdém e julgado pelos demais que, ao perceberem que o mesmo se manteria firme em sua decisão, o deixaram no cais e partiram sem ele, o deixando a cargo da próxima embarcação que iria partir dias depois. O espírito polvo contou que passou três dias sob os cuidados do homem, que o deu de comer, cuidou e passou tempo

conversando, mesmo sem poder compreender as respostas, e disse que naqueles três dias pode sentir amor e generosidade verdadeiros vindo daquele sujeito pertencente à uma raça conhecida por ser tão cruel. Então começou a pensar se todos eram capazes de amar e serem gentis daquela forma e, se eram, por que não o faziam? Infelizmente ao final do terceiro dia, Pupu não resistiu e partiu da Terra para o limbo, e ali tinha permanecido durante anos, de acordo com ele, até que encontrasse um grupo de espíritos de personalidades fortes e corajosos o suficiente para dar início ao seu plano, e ele acreditava que esse dia tinha finalmente chegado.

O primeiro a se manifestar foi Mono, que questionou aos demais qual seria o plano maluco de um espírito polvo que seria capaz de os convencer a permanecer no limbo mesmo depois de ouvirem o que ele disse sobre os perigos de ferimento e de morte definitiva. O alvoroço se reiniciou e permaneceu até que Pupu, calmamente, retornou a falar, explicando cautelosamente do que se tratava seu plano. Ele pontuou que era nítido o carinho que cada um deles (exceto por Kuma que permanecia um mistério) sentia pela Terra e por quem haviam deixado para trás e que era nobre o desejo deles de guiar e confortar aqueles que ficaram, mas que essa não seria a estratégia mais eficaz. Se o mal do ecossistema era a perversidade do homem, porque não agir justamente sobre essa questão? O espírito polvo mais uma vez falou sobre o homem que tentou o salvar e da bondade que via nele, e estava certo de que ele não era o único humano dotado de tamanha luz.

Nos anos que passou no limbo observou atentamente o comportamento dos humanos e viu que que uma quantidade considerável deles, de fato era bondosa e generosa, mas eram doutrinados a não serem dessa forma e abrirem mão de suas características a fim de se encaixarem dentro do que os mesmos chamavam de “padrão social”, sendo puníveis quaisquer comportamentos que estivessem desacordo com essa norma. Então pouco a pouco uma espécie inteira, que tinha um potencial formidável de ser generosa e conectada ao ecossistema, se transformava em apenas uma ferramenta na mão daqueles que detinham o poder. O problema de toda a Terra era justamente esse: a discriminação e a doutrinação que os humanos praticavam, portanto, o plano perfeito para acabar com isso era justamente cortar o mal pela raiz, ou seja, se infiltrar entre os humanos, descobrir seus pontos fracos, identificar aqueles apresentavam algum amor e descontentamento dentro de si e convencê-los a lutar ao lado dos animais essa guerra contra a tirania.

LAMPEJO

As reações ao discurso de Pupu foram diversas: Mono ficou furioso com a proposta, não podia acreditar que alguém realmente depositasse alguma fé nos humanos e quisesse se infiltrar entre eles; Kuma gargalhava com a maluquice que estava ouvindo, mas francamente ainda via tudo aquilo como uma aventura; Pan manteve semblante sério, avaliando tudo que havia ouvido desde que conhecera aquele bando; Ravi no fundo queria se juntar ao espírito polvo, mas olhava ao seu redor para medir as reações dos demais pois não queria ser o único diferente; e Chang, apesar de apavorado com todos os perigos, realmente acreditava no que Pupu dizia e queria arriscar. O espírito elefante falou com seu primeiro companheiro, Ravi, que ao saber que o amigo estava favorável ao plano do espírito polvo, manifestou abertamente o interesse dos dois em participar. Em seguida veio Kuma, que embarcou contente na nova jornada que se dispunha diante dele. Pan e Mono ainda resistiam, o primeiro em silêncio, enquanto o segundo praguejava todas as

possíveis falhas do plano do espírito polvo. O espírito pantera enfim rompeu seu silêncio e disse que, apesar de não sentir-se confortável com os perigos que a situação envolvia, aquilo parecia o certo a ser feito e que, se fosse para partir outra vez, que fosse mais uma vez lutando por aquilo que acreditava. Agora só restava o espírito orangotango se unir ao resto, que o acabou fazendo, mesmo sentindo que era uma ideia maluca e com altas chances de dar errado, e logo avisou que seguiria praguejando aquilo que não cheirasse bem.

Aqui então o grupo estava formado e o plano estava minimamente traçado. Todos tinham seus poréns, mas Pupu estava em êxtase com o que viria a ser o início de sua jornada para dar fim ao desequilíbrio do ecossistema. Por estar no limbo já a um bom tempo, a idade agiu sobre ele (que estranhamente ainda era um fenômeno mortal ativo no limbo), portanto não teria todo o vigor que os demais integrantes do grupo teriam em suas trajetórias. Em contrapartida, seu tempo lá também serviu para o deixar mais sábio e o permitiu conhecer mais sobre os humanos e sua vida na Terra, portanto logo adotou a posição de mentor, com o aceite de todos os demais integrantes. Sua primeira ação oficial foi identificar o bando, e a eles deu o nome de Guay.

SONDA

A primeira ação do grupo foi buscar um local seguro e isolado para se estabelecerem logo após descerem à Terra encarnados como humanos. Encontraram uma clareira que contava com um riacho pequeno e ficava próxima à uma pequena vila de trabalhadores, nem longe demais para cansarem no trajeto e nem perto demais a ponto de serem descobertos. O local era perfeito e dele fizeram seu forte.

Cada um deles adotou a forma de um humano distinto e de aparência vívida e ao mesmo tempo modesta o suficiente para conseguirem passar despercebidos por entre os homens. Trataram de vestir roupas semelhantes às utilizadas pelo povo da aldeia e se puseram a andar entre eles para ver o que poderiam descobrir.

Foram necessários apenas minutos para perceberem que andando em grupo eles afastavam as pessoas. Foi então que Pupu disse que, se quisessem realmente observar os humanos de perto, isso teria de ser feito individualmente. Embora nem todos se sentissem confortáveis com a situação, principalmente Chang que era o mais tímido, o grupo entrou em acordo e foi isso que fizeram. O combinado foi colher o máximo de informações possível, sem jamais comprometer seus disfarces, e então se reencontraram na clareira ao pôr do sol.

Pupu, movido ainda pelas lembranças dos dias que antecederam sua partida, foi até o porto da aldeia observar os pescadores. De longe ficou examinando a vida daquele lugar e as pessoas que ali trabalham. Avistou alguns pescadores mais velhos que pareciam extremamente tranquilos, esperando pacientemente que algum peixe mordesse suas iscas, e criou grande simpatia por eles. Perto deles avistou algumas crianças que pareciam estar recém aprendendo a arte da pesca, uns impacientes e sem muito jeito para a coisa, que se punham a reclamar e atribuir seu fracasso na atividade à tudo e à todos ao seu redor, menos a si mesmos; já outros, um pouco mais mansos, tentavam aprender com seus erros e eram humildes o bastante para recorrerem aos pescadores mais velhos à procura de ensinamentos.

A vida ali parecia bastante simples e Pupu não conseguia entender a maldade humana naquela situação, até que algo chamou sua atenção: um jovem pescador, já um pouco mais experiente que as outras crianças, havia criado um sistema de pesca

que fazia uso de várias varas ao mesmo tempo e que o permitia pescar mais peixes de uma vez. A ideia era fantástica e o espírito polvo estava surpreso com tamanha engenhosidade, porém o jovem fora fortemente repreendido pelos adultos que comandavam o porto. Segundo eles, aquilo era trapaça e não era certo, o modo correto de pescar era usando uma vara simples, se fosse pescador do porto, ou redes, se fosse pescador de barco, e então confiscaram a engenhoca do rapaz e também tomaram seus peixes como forma de punição. Pupu pôde perceber a indignação do garoto, bem como o desânimo dos velhos pescadores e o medo das crianças ao redor, todas sensações tristes àquela situação, mas nenhuma reação, e foi aí que compreendeu o problema.

Não muito longe dali estava Ravi, que resolveu explorar o mercado da aldeia, observar os comerciantes e ver se conhecia alguém interessante. Aquele era sem dúvida o local mais movimentado do povoado, e ele gostava muito disso. Ver negócios sendo fechados, pessoas argumentando umas com as outras, discursos sendo feitos,... toda aquela agitação empolgava o espírito corvo que dispunha de um grande interesse por toda e qualquer habilidade social. O problema foi que, depois de algum tempo circulando pelo ambiente, percebeu que o modo como os comerciantes se expressavam era sempre igual e quase automático, sem vida.

Estava quase desanimando e cogitando ir para outro lugar quando de repente um alvoroço chamou sua atenção: um trio de comerciantes estava tendo sua barraca desmontada e produtos confiscados por “perturbar o ambiente e fazer uso de práticas de venda não convencionais”. Intrigado, questionou uma garota próxima a ele o motivo de tudo aquilo e, chateada, respondeu que o que eles estavam fazendo na verdade era alegrar os compradores. Na necessidade de aumentar suas vendas, os comerciantes haviam decidido fazer uso de apresentações musicais improvisadas e discursos de incentivo para conquistar clientes, práticas essas que não eram toleradas no mercado da aldeia por serem consideradas “incompatíveis com a ordem social” e puníveis com o confisco de toda a mercadoria e lucro do dia. Aquela situação incomodou muito Ravi e o fez compreender melhor a relação dos humanos com a liberdade (ou a falta dela).

Pan, por sua vez, foi até o centro da aldeia que era onde ficava a sede dos líderes políticos e também a sede dos guardas que mantinham a ordem no povoado. Seu propósito era compreender como as coisas eram organizadas, de onde vinham as ordens e qual era a estrutura política daquela sociedade. Fez de tudo para passar despercebido entre os humanos e tentar chegar o mais perto possível. O que pôde perceber foi que aquela aldeia fazia parte de um conglomerado maior de aldeias espalhadas por uma grande região, todas sob o mandato de um mesmo rei. Cada aldeia tinha um chanceler, que era seu líder, e a ele cabia a tomada de todas as decisões e a tarefa de informá-las ao rei. Sob as ordens do chanceler estavam os seus assistentes, que também detinham certa autoridade, e os guardas, que faziam tudo que lhes fosse ordenado. O espírito pantera logo percebe o que, ao seu ver, é a primeira grande falha do sistema: não existem debates e nem conversas, todas as decisões são autoritárias e as alternativas que se têm são obediência ou cadeia.

Enquanto espreitava as instalações, Pan acaba sendo notado por um guarda e, sem tempo de fugir, o aguarda tentando agir naturalmente. Para seu espanto, aquele que o abordou disse ser novo ali e não querer confusão, pois também não gostava da forma como as coisas aconteciam ali, então indicou para o espírito pantera o caminho mais discreto para sair dali sem ser notado e pediu que tomasse mais cuidado nas próximas vezes. A atitude do homem o surpreendeu, pois não

imaginava encontrar bondade em um ambiente tão nocivo, era algo sobre o que se pensar.

Chang era tímido demais para empregar uma investida sobre um local específico onde pudesse ter qualquer tipo de confronto direto, portanto resolveu apenas ir até uma praça e observar as crianças brincando de serem adultos. Depois de algum tempo sentado às margens do espaço, a mãe de duas das crianças sentou-se ao seu lado e começou a puxar assunto. Falou sobre como gostava de passar as tardes ali acompanhando seus filhos e do quanto sente por saber que eles não poderão brincar para sempre. Por ser bom ouvinte, o espírito elefante deixou a mulher bastante à vontade e então ela lhe confidenciou algo que ele não esperava ouvir. Ela dissera que sua família tinha histórico de conflitos contra as autoridades pois não queriam ceder à tirania e não achavam certo se desconectar do ecossistema. Ela sabia que devia estar soando como louca, pois poucos falavam sobre e sequer acreditavam na existência do ecossistema, mas o seu sentimento era mais forte do que isso.

Infelizmente ela já havia perdido muitos entes queridos durante sua vida em função de os mesmos confrontarem a ordem social e não queria o mesmo para suas duas filhas, portanto entendia que o futuro delas era se desconectarem do ecossistema, mas iria fazer o possível para manter a bondade dentro delas. Mencionou que uma delas tinha vontade de trabalhar entre os guardas pois queria fazer algo diferente, atitude bastante arriscada naquela realidade, e que não sabia o que fazer pois lhe partia o coração desencorajar a bravura de suas duas criaturas. Depois de alguma conversa a mulher teve de partir e deixou Chang ali, pensativo. O sentimento de ter de ser forte e sábio e de querer o bem de seus entes queridos era muito familiar, então pôde genuinamente se conectar àquela moça. O que provocava incomodação nele era o modo como pessoas boas como aquela eram caladas por outras tão ruins.

Mono, assim como Chang, não fora à algum lugar específico, mas não pelos mesmos motivos, ele só permanecia cético sobre todo aquele plano maluco. Ao invés de uma ofensiva pontual, apenas vagou pelas ruas da aldeia até quando, sem querer, chuta uma pedra solta no chão e então precisa se sentar. Começa a praguejar sobre o ocorrido até que um homem perto dele vê o que aconteceu e se põe ao lado dele para reclamar da desorganização das ruas. Curiosamente ter com quem reclamar deixa Mono mais solto e ele passa a se sentir melhor com a situação. Provavelmente tudo que ele precisava era ter alguém com quem dividir suas frustrações. O senhor, que seguia postado ao seu lado, desatou a falar sobre o descaso do chanceler com a estrutura e segurança das ruas, que muitas daquelas pedras soltas estavam ali propositalmente colocadas por jovens arruaceiros a fim de desconcentrar quem passasse e passar a mão em qualquer alimento que pudesse tomar.

O senhor afirmou que pelo menos a violência de fato só partia dos guardas, enquanto esses moleques eram esguios e faziam o possível para não ter confrontos diretos, apenas pegar o que queriam, mas o incomodava muito tanto o desaforo que eram aqueles jovens quanto o descaso das autoridades com a situação. O que chocou o espírito orangotango foi saber que nenhuma das duas atitudes surpreendia o homem, pois sabia que as autoridades estavam lá apenas para agir em benefício próprio e os jovens desajustados, apesar de boêmios incorrigíveis, no fundo só queriam se ver livres do estresse que era o dia a dia na aldeia. As duas situações incomodavam Mono, mas optou por não discutir com o senhor, e sim embarcar na troca de queixas pelo resto da tarde.

Relativamente longe dali, Kuma foi para a mata pois só queria descansar sob as árvores e curtir a tarde em paz. Sua motivação para participar do plano era diferente do restante do bando e, honestamente, era um total enigma para todos. Após algum tempo sozinho, ouviu um grupo de jovens se aproximarem cantando vantagem sobre algumas frutas que conseguiram tomar no centro da aldeia mais cedo. Ao avistarem Kuma, contrariamente ao esperado, iniciaram uma amigável conversa com ele e lhe convidaram a desfrutar do alimento que tinham. Não se conteve e perguntou onde eles haviam conseguido aquelas frutas, e a resposta foi apenas que haviam tomado emprestado.

Quis saber mais sobre aquele grupo e as explicações foram bastante simples: eles eram considerados completos desajustados na aldeia. Nenhuma de suas habilidades se encaixava nas carreiras que eram permitidas e oferecidas pelo governo central, portanto vivam pulando de emprego em emprego (não que se esforçasse muito para permanecer no mesmo) e viviam de fazer bicos, hora ou outra buscando apenas fugir um pouco de sua realidade e por isso iam até a mata relaxar. O espírito urso sentiu forte identificação com o grupo e com eles ali ficou durante o restante do dia.

Ao pôr do sol, conforme combinado, o grupo se reuniu novamente na clareira, exceto por Kuma que chegou atrasado. Todos estavam ansiosos para compartilhar com seus companheiros o que haviam descoberto durante o dia. Falaram sobre as pessoas que conheceram, as situações que presenciaram, os sentimentos que a eles foram transmitidos,... Para sua surpresa, todos haviam cruzado o caminho de humanos de bom coração, percebendo então que havia sim uma chance de o plano dar certo. Durante a conversa, Pupu levantou uma questão interessante: uma coisa que chamava a atenção nos humanos era seu grande interesse por bens materiais e posses, principalmente se fosse algo que transmitisse à eles a sensação de segurança e proteção, e talvez esse poderia ser um ponto fraco a ser explorado.

Após discutirem o que fariam adiante, decidiram que naquela noite iriam criar totens de madeira a partir de sua imagem e personalidade e, no dia seguinte, retornariam à aldeia para conversar os humanos que conheceram naquele dia e convidá-los à clareira para conhecer algo que poderia ser do interesse deles, mas sem revelar exatamente do que o convite se tratava.

RESISTÊNCIA

E assim foi, no dia seguinte cada um dos integrantes do grupo retornou à aldeia e localizou as pessoas com quem interagiram no dia anterior. Pupu convocou o jovem brilhante pescador e dois dos pescadores mais velhos e sábios do porto; Ravi, os três comerciantes e a moça que explicou a situação para ele; Pan, o guarda que o ajudou a escapar; Chang, a mulher com quem conversou e suas duas crianças; Mono, o velho resmungão; e Kuma, os quatro jovens que conhecera na mata. Todos foram convidados a ir até a clareira quando o sol se puser.

No horário marcado, todos os humanos chegaram na clareira e se depararam com 6 totens altos de madeira, cada um representando um animal e todos com detalhes talhados que chamavam a atenção e transmitiam algum tipo de sensação. Os humanos tomaram um tempo para observar cada uma das esculturas e então, quando todos já tinham decidido qual mais chamou sua atenção, tocaram, ao mesmo tempo, cada escultura e então uma luz intensa brilhou dos desenhos de cada um deles. Quando isso aconteceu, cada um dos espíritos saiu de dentro dos totens e revelaram sua verdadeira forma aos humanos que ali estavam.

Passado o choque inicial dos humanos com o que aconteceu, todos se puseram a fazer perguntas aos espíritos, que as respondiam à sua maneira. Pupu então convidou todos a se sentarem para que pudesse explicar o motivo de terem trazido todos até ali. Todos do grupo contaram suas histórias e o que os motivou a querer permanecer no limbo, até que chegou a vez de Kuma e ele, novamente, não quis compartilhar o acontecido com seus companheiros.

Sabendo que era importante que os humanos compreendessem o que estava para acontecer e também que era importante manter o grupo unido, Pupu disse ao espírito urso que não haviam motivos para que se sentisse envergonhado de dividir sua história com o grupo, que não receberia julgamentos e que poderia contar com o apoio de todos eles se sentisse necessidade. Os jovens que o conheceram o observavam atentamente, com olhar de incentivo, e nesse momento Kuma sentiu que Ravi e Chang o estavam estendendo a mão em sinal de amparo, gesto esse que foi replicado pelos demais integrantes do bando.

Com a atmosfera leve e sentindo-se mais à vontade do que nunca, o espírito urso começou a dividir sua história com todos. Contou que desde pequeno foi um urso travesso e com espírito aventureiro, muito agitado, ativo e nada satisfeito com as políticas cautelosas de sua família. Ele só queria explorar o mundo e se divertir, sem ter que se estressar com o que os outros pensavam, mas seus pais não pensavam assim. Todos os dias Kuma era carinhosamente advertido por seus pais sobre ter de tomar mais cuidado em suas excursões para não ser pego por algum humano que quisesse lhe fazer mal, realidade que parecia improvável para ele. Certo dia, farto de tanta repreensão, o espírito urso resolveu fugir e dar início a sua própria jornada longe de casa. Alguns meses e muitas peripécias depois, Kuma sentiu falta de sua família e resolveu visitá-los, porém, ao voltar, percebeu que seu lar havia sido atacado por humanos e tudo indicava que sua família já havia deixado a Terra há algum tempo. Desolado, começou a explorar o local e ver se haviam deixado alguma coisa para trás e, num momento de descuido, acabou pisando em uma armadilha de urso que provocou também sua partida. A história por si só já era triste, mas o que mais o incomodava era o fato de ter agido por impulso, não ter se despedido de sua família e também ter partido por causa de sua habitual falta atenção, portanto tinha receio de fazer a travessia para o plano espiritual justamente porque temia a reação que sua família teria ao vê-lo e não gostava de dividir essa história com ninguém pois ela evidenciava sua fraqueza.

Após ouvirem a história de Kuma, todos entenderam melhor seu comportamento e perceberam que o que ele precisava era apenas sentir-se à vontade e compreendido. O espírito urso sentiu-se aliviado e percebeu que a partir do momento que se concentrou para contar sua história, as coisas ficaram mais claras e fáceis para ele. Pupu entrevistou no momento e deixou claro para Kuma que ele era importante para o grupo, tanto que fora ele quem primeiramente deu apoio à Chang e Ravi, ele representava ação. Mas também era inteligente pensar um pouco antes de agir para evitar problemas, e isso não o impediria de se divertir.

Passado esse momento, Pupu explicou o plano do bando aos humanos e questionou-os se poderia contar com sua ajuda para espalhar as ideias do ecossistema adiante, falando com outros humanos sobre a importância de se respeitar e incentivar a singularidade de cada um, tomando cuidado para não chamar a atenção dos guardas e do chanceler. O aceite ao chamado foi unânime e o combinado foi que, depois de passarem o dia na aldeia, todos se encontrariam na clareira ao pôr do sol todos os dias com os novos integrantes conquistados.

DIFUSÃO

Os humanos convertidos agora eram parte do bando e, guiados pelos espíritos, começaram a disseminar sua nova cultura a partir do diálogo, cada qual à sua maneira. O momento de identificação com cada totem eram importantes para que cada um compreendesse qual era o seu modo próprio de agir. Uns mais tímidos e tranquilos como Chang, outros mais sorrateiros como Pan e até mesmo aqueles expansivos como Kuma. Pouco a pouco a troca de ideias e conversas paralelas (sempre com o cuidado para não chamar a atenção das autoridades) tomaram corpo e os encontros diários na clareira agora contavam com um número considerável de apoiadores.

Certo dia Ravi estava caminhando pela aldeia e observando o movimento e as conversas acontecerem, até que um dos humanos veio até ele com perguntas sobre o plano e pedindo opiniões sobre a sua abordagem. O espírito corvo se viu numa situação difícil, pois não se sentia preparado para resolver aquela situação sozinho e procurou, sem sucesso, por algum de seus companheiros para ajudá-lo naquele momento. Percebendo que o homem ainda aguardava pacientemente por respostas, buscou estabelecer um diálogo para compreender o que de fato ele precisava saber. Ao constatar que na verdade sabia como ajudar o humano, pôde ajudá-lo com seu problema e sentiu-se extremamente bem consigo mesmo.

Logo que o homem deixou Ravi sozinho, Pupu apareceu e comentou sobre o ocorrido. No início o espírito corvo ficou chateado com o fato de seu companheiro ter se mantido escondido enquanto ele buscava por ajuda, mas então o espírito polvo mostrou pra ele que na verdade ele não precisava de ajuda, mas sim confiar em si mesmo, pois ele já tinha ali tudo o que precisava. Ao compreender aquilo, Rabi sentiu-se extremamente bem consigo mesmo e muito mais à vontade para se expressar e ajudar qualquer um que viesse até ele, sem medo da reprovação dos outros.

Conforme os dias passavam e o número de apoiadores crescia, alguns humanos tomaram coragem e optaram por falar abertamente e palestrar sobre suas novas crenças, fazendo com que não chamar a atenção das autoridades se tornasse algo quase impossível. Muitos novos apoiadores foram conquistados, mas diante da violenta recepção daqueles que eram avessos ao progresso, alguns aliados foram capturados para serem punidos em uma cerimônia pública, com a presença do chanceler, dali a dois dias, como exemplo do que acontece com quem ousa confrontar a ordem social.

DIREÇÃO

Diante da captura de alguns de seus apoiadores, o bando opta por não falar sobre o ecossistema durante o dia seguinte e sim se dedicarem a discutir o que fariam a respeito das prisões e da cerimônia que se aproximava. Muitos falavam em contra-atacar as autoridades, enquanto outros falavam em recuar. Era uma decisão muito difícil a ser tomada e o grupo precisava de um líder que os guiasse naquele momento. Pupu era muito sábio, mas o papel dele nessa jornada era o de mentor e conselheiro, e não o de líder. Não tinha força o suficiente para comandar todo aquele grupo, e é nesse momento que Pan entende que aquele é o seu chamado.

O espírito pantera de fato era mais comedido que os demais companheiros, mas isso não significava que era bobo. A maior parte do tempo passava analisando o plano e as situações, buscando compreender os pontos fortes e fracos de cada

ocasião e encontrar um jeito de tirar proveito máximo em cada cenário. Seu instinto era de protetor e guia, e sentia que para fazer isso, às vezes teria de falar o que alguns não gostariam de ouvir. A partir do momento que compreendeu isso, tudo fez sentido e então resolveu se posicionar: chamou a atenção de todos na clareira e declarou que o movimento a ser feito não seria atacar ou recuar, mas sim fazer os dois.

O plano seria invadir sorrateiramente a sede dos guardas durante a noite e libertar aqueles que foram capturados. O bando seria dividido em cinco grupos durante a emboscada, cada grupo sendo liderado por um dos espíritos animais, enquanto Pan também liderava a todos. Cada grupo iria agir de acordo com suas habilidades e personalidade, formando então uma equipe praticamente imbatível. Um sexto grupo seria formado e liderado por Pupu, que aguardaria na clareira para orientar e amparar aqueles que fossem chegando. Após todos chegarem na clareira, o bando daria como concluída sua passagem pela aldeia e iria buscar um novo local para se instalar, onde todos estivessem a salvo e livres das tiranias da ordem social.

A operação foi um sucesso e todos os prisioneiros foram resgatados pelo bando. Todos estavam muito satisfeitos com seu desempenho e era notável a união que aquela nova comunidade havia construído. Agora restava somente retornar para a clareira e partir para um novo local seguro.

GAROA

Durante a fuga o bando percebeu que acabaram conquistando mais pessoas do que foram resgatar, seja pessoas da aldeia que ainda não haviam tido coragem de juntar-se a eles ou até mesmo guardas que perceberam que queria lutar pelos motivos certos e mudaram de lado, e isso foi muito positivo. Era bonito ver como haviam crescido e evoluído e como a maioria deles havia tido a chance de enfrentar suas dificuldades e se colocar à prova em situações desafiadoras para eles.

Infelizmente, no caminho de volta, percebem que estão sendo seguidos, mesmo que ainda de longe, pelas tropas do chanceler. Não conseguiram compreender o que poderia ter dado errado para que eles os tenham localizado, já que haviam tomado todo o cuidado para despistar os inimigos e não deixar rastros. Diante do desespero de se pensar o que fazer a respeito dessa perseguição, os espíritos notam um comportamento estranho em dois dos novos agregados do bando.

Depois de investigar, descobrem que os os dois, na verdade, eram assistentes do chanceler infiltrados entre o grupo e que eles estavam deixando pistas no caminho para que as tropas inimigas os encontrassem. Algo precisava ser feito.

REDENÇÃO

A maioria do grupo pedia por retaliação, movidos por um grande sentimento de vingança queriam que alguma punição fosse aplicada aos dois impostores. Enquanto a hostilidade crescia, a discussão foi interrompida por Mono, que pediu a palavra e a atenção de todos. Para a surpresa geral, o discurso do espírito orangotango, que era quase sempre pessimista, trouxe uma provocação interessante. Disse que durante os últimos dias uma das grandes lições que aprendeu foi que nem tudo é o que parece ser e que segundas chances muitas vezes são necessárias para que todos possam evoluir. A união improvável daquele

bando era prova mais do que suficiente disso e, portanto, propôs que conversassem com os dois impostores e buscassem fazê-los entender o que de fato estava acontecendo ali. Porém, afirmou que não sentia que era a melhor ideia que fosse ele a falar para os intrusos, mas sim Chang, que era a força do grupo.

Muito tímido e chocado com a indicação, a primeira reação do espírito elefante foi de recusar o chamado e afirmar que deveria ser Mono a concluir o discurso, porém Pupu interviu e destacou que, se não fosse pela inteligência de Chang e seu desejo de fazer o certo, o bando talvez jamais teria se formado, portanto cabia a ele desempenhar o papel de porta voz do grupo naquele momento.

Convencido disso, Chang se põe a discursar sobre tudo e todos. A condição delicada e o desbalanço do ecossistema, as consequências que as ações desmedidas dos humanos causaram à Terra, as crenças de uma comunidade orgânica e conectada entre si, as histórias e desafios de cada um e o grande propósito do bando naquela jornada em busca da restauração do equilíbrio. O espírito elefante conduziu esse momento não com rispidez, mas com uma força extraordinariamente serena e ao mesmo tempo significativa, e o fez tão bem que, mesmo antes da conclusão, os intrusos já estavam entregues e convencidos de que aqueles ideais sim eram algo pelo qual valia a pena lutar. Feito isso, os impostores ajudaram a despistar as tropas inimigas, possibilitando que o bando seguisse sua jornada em paz.

O FIM?

Estabelecidos em um novo local, os espíritos resolvem que ainda não é chegada a hora de partirem para o plano espiritual. O avanço que fizeram foi apenas uma pequena parcela daquilo que realmente podem fazer e resolvem repetir a estratégia em diferentes locais para conquistar cada vez mais humanos e restaurar o ecossistema original. Para isso, contam com a ajuda dos homens para a disseminação de seus ideais e a distribuição estratégica de novos totens, que contém cada um uma parte da alma de cada espírito, para que assim possam tocar cada vez mais pessoas. O fim não chegou, este foi apenas a primeira batalha vencida de uma longa jornada que está por vir

APÊNDICE B – PERGAMINHO CHANG



Seja muito bem-vindo(a) ao clã, é ótimo ter um novo Guay com a gente!

Muito prazer, eu sou Chang, serei seu guia espiritual.

É importante que você saiba que, a partir de agora, você nunca estará sozinho. A qualquer momento e não importa o quão difícil a situação esteja, terão sempre pessoas assim como a gente para nos apoiar, e até mesmo aqueles que são diferentes, mas nos amam e respeitam o nosso jeitinho.

Conversar e se expressar é bom, então vamos nos conhecer?



Elefante?

Você pode estar se perguntando “de onde surgiu um elefante?”, então deixa eu te contar um pouco sobre a gente. Nós somos bem conhecidos por nossa inteligência e memória (não deixamos escapar nada!) e também por, apesar de fortes, sermos mais tranquilos. Nós sabemos quem somos, mas não precisamos ficar mostrando isso para os outros, não tem problema ser mais calmo e quietinho, sabia?

As pessoas nos adoram em vários lugares do mundo, nos acham com cara de sábios e dizem que a gente traz boa sorte, olha que legal!

E aí, te convenci de que somos especiais?



Quem nós somos?

Como te falei antes, nós somos geralmente um pouco mais quietos do que os outros, e tudo bem. Dentro de um grupo é normal que nós deixemos que os outros tomem mais iniciativa, mas nem por isso devemos ficar parados.

Não é fácil perceber de primeira, mas por causa da nossa inteligência, nós somos muito importantes! Nós ajudamos os outros a pensar e entender as situações porque somos estrategistas, gostamos de fazer planos. Bacana, né?

Podemos dizer que a nossa timidez é o nosso charme, e nem por isso vamos deixar de ter nosso papel de destaque.



E as nossas habilidades?

Quando estamos trabalhando, gostamos muito de pesquisar, somos bem curiosos! Isso é muito interessante porque somos nós que damos informações e curiosidades para os outros no grupo.

Lembra que somos estrategistas? Pois então, nós também ajudamos a organizar as tarefas, só precisamos de uma pequena ajuda de alguém que tenha uma personalidade mais comunicativa e de liderança.

Aliás, é importante deixar claro que não tem nada de errado em pedir ajuda para os outros, tá bem? Inclusive é bem inteligente! Ninguém sabe de tudo, então o melhor jeito de aprender é conversando, trocando experiências e perguntando muito!



Qual a próxima batalha?

Um desafio que nós temos de enfrentar é a nossa timidez. Já deixei claro para você que isso não é um problema e não é errado, mas às vezes nós precisamos desafiar essa nossa característica e expressarmos o que estamos sentindo. É importante que os outros nos ouçam, e isso só vai acontecer se nós resolvermos falar.

Um exercício legal é imitar um elefante para os seus colegas verem, aposto que todos vão gostar bastante e vocês vão ter algo sobre o que começar a conversar. Experimente também ir dando a sua opinião aos poucos nas conversas, você vai gostar!

Quer um conselho? Se estiver envergonhado, puxe assunto com a pessoa com o totem de corvo e de pantera, provavelmente vocês vão se dar bem.

APÊNDICE C – PERGAMINHO RAVI



Seja muito bem-vindo(a) ao clã, é ótimo ter um novo Guay com a gente!

Muito prazer, eu sou Ravi, serei seu guia espiritual.

É importante que você saiba que, a partir de agora, você nunca estará sozinho. A qualquer momento e não importa o quão difícil a situação esteja, terão sempre pessoas assim como a gente para nos apoiar, e até mesmo aqueles que são diferentes, mas nos amam e respeitam o nosso jeitinho.

Conversar e se expressar é bom, então vamos nos conhecer?



Corvo?

Você pode estar se perguntando “o que um corvo tem de mais?”, então deixa eu te contar um pouco sobre a gente. Além de sermos animais muito inteligentes, nós também somos bem conhecidos por nossa comunicação e linguagem corporal, bem como a nossa empatia pelos outros. Sabia que nós somos o animal que mais aparece em histórias e mitos ao redor do mundo? Isso é porque nós estamos presentes em todos os continentes, e nunca estamos sozinhos.

Diz a lenda que Odin (o pai do Thor e principal deus da mitologia nórdica) tem dois corvos, que representam o pensamento e a memória e conversam com ele todo dia. Divertido, né?

E aí, te convenci de que somos especiais?



Quem nós somos?

Como eu te disse, nós somos muito comunicativos e educados, o que é ótimo! Gostamos de nos expressar e de falar o que pensamos, mas geralmente não fazemos isso sozinhos. Como somos sociáveis e gostamos de andar acompanhados, gostamos de conversar e pedir a opinião dos outros antes de nos posicionarmos.

Uma coisa é verdade, por causa da nossa facilidade para conversar nós somos muito importantes! Nós ajudamos os outros a se comunicarem, estamos sempre unindo as pessoas e propondo discussões, mantendo o grupo funcionando.

Podemos dizer que a nossa lábia é o nosso diferencial, mesmo que a gente prefira fazer as coisas em conjunto.



E as nossas habilidades?

No trabalho nós gostamos demais de saber sobre tudo que está acontecendo e de ajudar, explicando tudo para os outros, assim todo mundo fica informado e o grupo segue funcionando.

Somos comunicativos, certo? Pois bem, nós também ajudamos a organizar as ideias em cada trabalho, buscando entender o que cada integrante está pensando e cooperando com eles para que o pensamento seja bem expressado. Somos a “cola” dos grupos.

Lembrando que tudo bem gostarmos de pedir a opinião dos outros antes de agir, ok? Se isso te faz sentir mais seguro e confiante é um ótimo jeito de agir, pois é discutindo que se aprende e evolui.



Qual a próxima batalha?

Nosso desafio principal é a nossa necessidade de aprovação. Eu sei, eu sei, falei que não tem prolema pedir a opinião dos outros, mas nós também não podemos ficar dependentes disso, entende? Nem sempre teremos a oportunidade de confirmar nossa ideia a tempo, então precisamos entender como e quando devemos falar o que pensamos sem ter medo.

Um exercício legal é imitar um corvo para os seus colegas verem, aposto que todos vão gostar bastante e vocês vão ter algo sobre o que começar a conversar. Experimente também falar o que sente em situações tranquilas ao longo do dia, você vai gostar!

Uma dica? Puxe assunto com a pessoa com o totem de elefante e de urso, provavelmente vocês vão se dar bem.

APÊNDICE D – PERGAMINHO PAN



Seja muito bem-vindo(a) ao clã, é ótimo ter um novo Guay com a gente!

Muito prazer, eu sou Pan, serei seu guia espiritual.

É importante que você saiba que, a partir de agora, você nunca estará sozinho. A qualquer momento e não importa o quão difícil a situação esteja, terão sempre pessoas assim como a gente para nos apoiar, e até mesmo aqueles que são diferentes, mas nos amam e respeitam o nosso jeitinho.

Conversar e se expressar é bom, então vamos nos conhecer?



Pantera?

Você pode estar se perguntando “por que uma pantera?”, então deixa eu te contar um pouco sobre a gente. Além da nossa força e do nosso porte físico, também somos conhecidos por sermos cautelosos e agirmos furtivamente, nunca agimos sem pensar. Nós geralmente somos calmos, mas podemos nos tornar bastante rígidos e combativos quando mexem com quem gostamos. Todas essas atitudes de um bom líder.

Você sabia que tem até um super-herói inspirado em mim? Mas não é só por causa da força e luta não, viu? E sim pelo nosso perfil de liderança e paixão pelo que acreditamos.

E aí, te convenci de que somos especiais?



Quem nós somos?

Você já deve ter percebido, mas nós somos bem sérios. Estamos constantemente pensativos e analisando as situações ao nosso redor, buscando sempre tomar a melhor decisão possível. Alguns dizem que somos severos demais, mas sabem que somos assim porque queremos o bem de todos.

Não é fácil entender que para ser um bom líder as vezes precisamos falar e fazer coisas que talvez os outros não vão gostar muito, mas nós tentamos fazer isso do melhor jeito e maior educação possível.

Tem quem diga que somos muito frios, mas no fundo o nosso jeito preocupado e educado é o que faz os outros gostarem da gente.



E as nossas habilidades?

Em grupo é quase inevitável que a gente assuma o papel de liderança, gostamos muito de manter a ordem no trabalho e deixar todos à vontade com o que estão fazendo. Mas preste bem atenção, existe bastante diferença entre líder e chefe. Um líder orienta e ajuda, um chefe só manda, e ninguém gosta muito de chefes.

Geralmente tem tanta coisa acontecendo que o nosso costume de ficar avaliando as situações ajuda muito a organizar o grupo. Nossa facilidade em falar o que pensamos e expor nossas ideias também ajudam a comunicar o que o grupo pensa para as outras pessoas.

Saiba você que não tem nada de errado em falar coisas difíceis para os outros, mas temos que lembrar de sempre fazer isso com educação e respeito, ok?



Qual a próxima batalha?

Uma dificuldade que temos de enfrentar é a nossa seriedade excessiva. Sim, nós sabemos que ela não é de todo ruim e é até bem importante, mas se formos sempre tão duros talvez a gente não aproveite tão bem os momentos quanto poderíamos. O segredo é se preocupar e se soltar na dose certa, como nos sentirmos confortáveis

Um exercício legal é imitar uma pantera para os seus colegas verem, aposto que todos vão gostar bastante e vocês vão ter algo sobre o que rir e se divertir. Experimente também procurar graça nas atividades que você faz, você vai gostar!

Se estiver se sentindo engessado, puxe assunto com a pessoa com o totem de urso e de macaco, imagino que vocês vão se dar bem.

APÊNDICE E – PERGAMINHO KUMA



Seja muito bem-vindo(a) ao clã, é ótimo ter um novo Guay com a gente!

Muito prazer, eu sou Kuma, serei seu guia espiritual.

É importante que você saiba que, a partir de agora, você nunca estará sozinho. A qualquer momento e não importa o quão difícil a situação esteja, terão sempre pessoas assim como a gente para nos apoiar, e até mesmo aqueles que são diferentes, mas nos amam e respeitam o nosso jeitinho.

Conversar e se expressar é bom, então vamos nos conhecer?



Urso?

Você pode estar se perguntando “qual é a desse urso?”, então deixa eu te contar um pouco sobre a gente. Nós somos bem conhecidos por nossa inteligência e grandes habilidades manuais, sendo ótimos inclusive no uso de ferramentas. Sabemos nos comunicar muito bem também, sendo ótimos no uso da linguagem corporal e fazendo vários sons diferentes.

Falando em corpo, apesar do nosso tamanho, somos animais muito rápidos (corremos mais rápido do que os humanos) e muito travessos, energia essa que precisamos repor com a nossa soneca durante todo o inverno.

E aí, te convenci de que somos especiais?



Quem nós somos?

Como te falei antes, nós somos bem agitados e gostamos de nos divertir, mas também gostamos de descansar e ficar tranquilos. A verdade é que não nos estressamos com quase nada. Dentro de um grupo é normal que a gente tome a frente e comece a dar várias ideias, mesmo que não tenhamos pensado muito sobre elas.

Agir por impulso pode nem sempre resolver os problemas, mas mesmo assim nós somos muito importantes! Nosso papel as vezes é o de movimentar o grupo, trazendo sobre opiniões e ideias para se debater, o que mantém o grupo ativo.

Podemos dizer que a nossa inocência é o que nos faz únicos, só temos que aprender a lidar com ela.



E as nossas habilidades?

Sai da frente! Quando estamos trabalhando gostamos de ser produtivos e animados. Estamos sempre propondo alguma coisa nova e trazendo sugestões para o grupo.

Lembra que somos bem comunicativos, certo? Nós gostamos de usar isso ao nosso favor. Além de estarmos constantemente gerando ideias novas (e é assim que nos destacamos), também apoiamos as ideias dos outros, sempre adicionando algum detalhe ou simplesmente incentivando que todos falem.

É legal saber que existem momentos em que está tudo bem agir de forma impulsiva e falar o que pensa, é o seu jeito de ser produtivo, mas às vezes é necessário levar a situação um pouco mais a sério.



Qual a próxima batalha?

Uma barreira que temos que enfrentar é a nossa impulsividade. Sim, sabemos que é legal falar o que pensa e querer sempre colaborar com o grupo, mas existem momentos que exigem um pouco mais da nossa atenção. É importante pensar um pouco mais antes de tomar decisões importantes.

Um exercício legal é imitar um urso para os seus colegas verem, aposto que todos vão gostar bastante, mas pense bem nos detalhes que você vai querer imitar. Experimente também pensar sobre o que está fazendo enquanto age, você vai gostar!

Um pouco confuso? Puxe assunto com a pessoa com o totem de corvo e de macaco, provavelmente vocês vão se dar bem.

APÊNDICE F – PERGAMINHO MONO



Seja muito bem-vindo(a) ao clã, é ótimo ter um novo Guay com a gente!

Muito prazer, eu sou Mono, serei seu guia espiritual.

É importante que você saiba que, a partir de agora, você nunca estará sozinho. A qualquer momento e não importa o quão difícil a situação esteja, terão sempre pessoas assim como a gente para nos apoiar, e até mesmo aqueles que são diferentes, mas nos amam e respeitam o nosso jeitinho.

Conversar e se expressar é bom, então vamos nos conhecer?



Orangotango?

Você pode estar se perguntando “o que um orangotango faz aqui?”, então deixa eu te contar um pouco sobre a gente. Nós somos famosos por nossa grande curiosidade e também por sermos muito engenhosos, sempre manuseando tudo que estiver ao nosso alcance e contruindo o que conseguirmos imaginar. Somos também naturalmente questionadores, querendo compreender o motivo e funcionamento de tudo que nos cerca.

Apesar de podermos ser agitados, nós também gostamos de nos isolar vez ou outra para observar as coisas e refletir sobre elas. As vezes somos estranhos, eu sei, mas é o nosso jeitinho.

E aí, te convenci de que somos especiais?



Quem nós somos?

Sim, nós somos um pouco estranhos. Variamos entre agitados e tranquilos, mas uma coisa é certa: estamos sempre questionando tudo. Dentro de um grupo é normal que a gente fique mais perguntando do que respondendo, mas isso tem um bom motivo.

Talvez não seja tão claro, mas ter um questionador na equipe pode ser muito bom! Nós ajudamos os outros a avaliar as situações e ideias constantemente, fazendo com que nada passe despercebido. Faz sentido para você?

Pode ser que alguém diga que somos meio chatos, mas tentamos desempenhar nossa função sem incomodar ninguém, só não podemos ficar sem respostas.



E as nossas habilidades?

Trabalhando nós somos aqueles que fazem mil perguntas até conseguirmos entender tudo o que precisávamos. Gostamos muito de opinar sobre as soluções do grupo, para garantir que ela de fato faça sentido, sem deixar nenhuma ponta solta.

Nossa característica questionadora não é birra, nós só achamos importante ver as situações de um ponto de vista diferente, talvez ainda não explorado por nossos colegas, e garantir que não vamos ter problema com a ideia no futuro.

Não tem problema nenhum questionar as coisas, é isso que nos faz crescer, só é importante tomar cuidado para isso não ficar cansativo a ponto de se tornar pessimismo.



Qual próxima batalha?

Um obstáculo que queremos vencer é a nossa tendência a esperar sempre o pior das situações. Claro que questionar é saudável e até muito importante em quase todas as situações, mas também precisamos saber ser otimistas com algumas ideias, até para manter o grupo motivado e mostrar que confia neles.

Um exercício legal é imitar um macaco para os seus colegas verem, mas sem pensar que poderá receber, aposto que todos vão gostar bastante. Experimente também pensar nos pontos fortes das ideias além dos fracos, você vai gostar!

Se quiser, puxe assunto com a pessoa com o totem de elefante e de urso, provavelmente vocês vão se dar bem.

APÊNDICE G – PERGAMINHO PUPU



Seja muito bem-vindo(a) ao clã, é ótimo ter um novo Guay com a gente!

Muito prazer, eu sou Pupu, serei seu guia espiritual.

É importante que você saiba que, a partir de agora, você nunca estará sozinho. A qualquer momento e não importa o quão difícil a situação esteja, terão sempre pessoas assim como a gente para nos apoiar, e até mesmo aqueles que são diferentes, mas nos amam e respeitam o nosso jeitinho.

Conversar e se expressar é bom, então vamos nos conhecer?

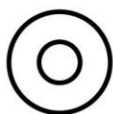


Polvo?

Você pode estar se perguntando “um polvo mentor, como assim?”, então deixa eu te contar um pouco sobre a gente. Primeiro que só tendo tantos braços para dar conta de tudo e de todos ao mesmo tempo, não é? Além disso, sabia que nós temos três corações? Tem espaço pra todo mundo! Por sermos invertebrados, conseguimos nos adaptar à praticamente qualquer situação, por mais desconfortável que seja. Alguns de nós até mudam de cor!

Temos fama de sermos muito inteligentes e também muito travessos, características importantíssimas para todo professor que deseja estimular o desenvolvimento criativo de seus alunos, não é?

E aí, te convenci de que somos especiais?



Quem nós somos?

Como você já sabe, nós somos mentores. Temos essa vontade latente de provocar os outros e fazer com que se mantenham em movimento. Existe um pouco de cada aluno em nós, e justamente por saber disso é que queremos tanto ver eles se desenvolverem no seu potencial pleno. Tendemos a observar o grupo de fora, sempre tentando conduzir sem interferir.

Ser mentor não é fácil, não se trata de apenas dizer aos outros o que fazer, mas sim ajudá-los a chegar nas conclusões por si mesmos. É normal o desejo de intervir e dar a resposta para o problema, afinal, nós sabemos como resolver e só queremos ajudar, mas é importante deixar os alunos se desenvolverem.

Podemos dizer que inércia é o nosso fraco, mas nós damos conta.



E as nossas habilidades?

Nossa habilidade especial é a incrível capacidade de responder sem dar respostas, os verdadeiros terrores dos imediatistas! Um bom mentor é aquele que conduz dando pequenos empurrões, e não puxando pela mão, e nós entendemos isso.

Lembra que nós temos as respostas? Pois então, percebemos que nem sempre isso é completamente verdade. Parte de se entregar à experiência por inteiro é também se permitir aprender com aqueles que conduz, pode ser uma experiência e tanto.

Aliás, é importante deixar claro que não tem nada mais bonito do que a troca genuína que ocorre entre mestre e aprendizes quando as duas partes estão dispostas a isso, então, por que não tentar?



Qual a próxima batalha?

O desafio que enfrentamos é justamente o de assumir que, mesmo sendo mentores, podemos estar eventualmente errados, e não há problema algum nisso. É importante entender como a dinâmica funciona para que a evolução seja constante para ambas as partes.

Um exercício legal é imitar um polvo para os seus aprendizes verem (boa sorte com isso), aposto que todos vão gostar bastante e vocês vão ter por onde começar um laço de intimidade. Experimente também ouvir sem julgamento as ideias dos alunos, você vai gostar!

Quer um conselho? Se divirta junto com eles, peça conselhos, instigue-os a serem mentores também. Você tem tudo para fazer uma diferença enorme na vida deles e eles na sua.

APÊNDICE H – ARQUIVOS PARA IMPRESSÃO

