

**JARDIM DE INFÂNCIA PARA A VIDA TODA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA BASEADA NA APRENDIZAGEM CRIATIVA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

***JARDÍN DE INFANCIA POR TODA LA VIDA: UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA BASADA EN EL APRENDIZAJE CREATIVO PARA LA FORMACIÓN DE LECTORES LITERARIOS EN EDUCACIÓN BÁSICA***

***LIFELONG KINDERGARTEN: A PEDAGOGICAL PRACTICE BASED ON CREATIVE LEARNING FOR THE TRAINING OF LITERARY READERS IN PRIMARY EDUCATION***

Luciene PEREIRA<sup>1</sup>

**RESUMO:** Tendo em vista os novos desafios que se impõem para ensinar no século XXI, o objetivo deste trabalho é apresentar uma prática pedagógica que prioriza a criatividade e o protagonismo estudantil, por meio de atividades de leitura literária. Os trabalhos estão centrados na leitura do livro intitulado *A mala de Hana: uma história real*. A prática pedagógica desenvolvida partiu de uma pesquisa exploratória, realizando-se revisão bibliográfica, com o levantamento de publicações científicas e de boas práticas no que diz respeito a estratégias de formação de leitor. Discute-se ao longo do trabalho a importância da promoção de estratégias criativas para uma educação inovadora, a fim de que os estudantes realizem atividades de leitura literária significativas, no espaço da sala de aula, de forma a se tornarem cidadãos críticos, criativos e participativos. Concluiu-se que a abordagem pedagógica permitiu boas práticas de fomento à leitura literária junto aos estudantes da educação básica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem. Criatividade. Formação de leitores literários.

**RESUMEN:** *Ante los nuevos retos que se imponen a la docencia en el siglo XXI, el objetivo de este trabajo es presentar una práctica pedagógica, que priorice el desarrollo de la creatividad y el protagonismo del alumno por medio de actividades de lectura literaria. Los trabajos se centran en la lectura de la obra titulada *La maleta de Hana: una historia real*. La práctica pedagógica desarrollada partió de una investigación exploratoria, realizando una revisión de la literatura, con un relevamiento de publicaciones científicas y buenas prácticas en cuanto a estrategias de formación de lectores. Discute la importancia de promover estrategias creativas de educación innovadora para que los estudiantes realicen importantes actividades de lectura literaria en el aula, con el fin de convertirse en ciudadanos críticos, creativos y participativos. Se concluyó que el enfoque pedagógico permitió buenas prácticas para promover la lectura literaria con estudiantes de educación básica.*

**PALABRAS CLAVE:** *Aprendizaje. Creatividad. Formación de lectores literarios.*

<sup>1</sup> Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), Brasília – DF – Brasil. Professora da Educação Básica. Doutora em Estudos Literários: Teoria da Literatura e Literatura Comparada (UFMG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6143-5919>. E-mail: [luciene.pereira@se.df.gov.br](mailto:luciene.pereira@se.df.gov.br)

**ABSTRACT:** *In view of the new challenges that are imposed on education in the 21st century, the goal of this work is to present a pedagogical practice, which prioritizes student creativity and protagonism, through literary reading activities. The work is centered on the reading of the book Hana's suitcase: a real story. The developed pedagogical practice started with exploratory research, carrying out a literature review, with a survey of scientific publications and good practices regarding reader training strategies. The work discusses the importance of promoting creative strategies for innovative education so that students can carry out significant literary reading activities in the classroom, in order to become critical, creative and engaged (participative) citizens. It was concluded that the pedagogical approach allowed good practices in promoting literature reading with students of primary education.*

**KEYWORDS:** *Learning. Creativity. Training of literature readers.*

## Introdução

O objetivo central deste trabalho consiste na apresentação de uma prática pedagógica de leitura literária desenvolvida com estudantes matriculados no sexto e sétimo anos do Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal. Este objetivo foi eleito em virtude da necessidade de proporcionar, aos estudantes matriculados nesta etapa de ensino, condições de reconhecer, valorizar e fruir manifestações da arte literária, a fim de que possam dar continuidade ao processo de formação de leitores literários iniciado no Ensino Fundamental I e na Educação Infantil.

Rosenblatt (2002) nos fala, a partir de sua filiação à teoria das respostas leitoras (*reader-response criticism*), que as abordagens pedagógicas que tenham por objetivo formar leitores literários devem atentar-se à construção de uma atmosfera afetiva, utilizando procedimentos leitores de naturezas diferentes que sejam capazes de contemplar desde aspectos cognitivos, informativos e analíticos a aspectos da ordem do sensível, do estético, da fruição.

Com efeito, a leitura literária realizada em conjunto permite a modulação da atmosfera afetiva ao nosso redor. Um exercício para simples verificação desta ideia pode ser feito a partir da observação das emoções causadas sobre os espectadores diante da leitura coletiva de um conto de terror e de um conto de aventura.

Enquanto arte, a Literatura desautomatiza os comportamentos, as atitudes, as ações, as reações, a linguagem, o olhar e o pensamento. Deste modo, precisamos reconhecer a grande contribuição desta área do conhecimento para construir atmosferas afetivas mais propícias às aprendizagens, à ruptura de conflitos, à empatia, à colaboração e ao bem-estar na sala de aula.

A fruição literária permite colocar os espectadores em uma mesma atmosfera, permitindo a eles também reconhecer a condição estética presente na literatura, viabilizando

uma abordagem pedagógica do texto literário em que reste evidente a dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora da arte literária (BRASIL, 2018, p. 138).

No Ensino Fundamental II, sobretudo no primeiro bloco desta etapa de ensino, que compreende o 6º e 7º anos, é indispensável que o Professor de Língua Portuguesa mantenha práticas pedagógicas que se aproximem dos procedimentos lúdicos, que explorem a imaginação e o pensamento criativo no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e, mais notadamente, de formação de leitores literários. Tais práticas amplamente difundidas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, ao serem recuperadas nos Anos Finais do Ensino Fundamental, permitem minimizar uma ruptura abrupta em relação às formas com que o ensino é ministrado, tornando possível garantir a continuidade e a maximização dos padrões aprendizagens.

Diante disso surgiram as problemáticas às quais este trabalho visa oferecer uma resposta: como desenvolver estratégias criativas de aprendizagem que sejam capazes de engajar estudantes matriculados no Ensino Fundamental II na fruição da leitura literária? A partir de qual recorte temático e por meio de quais atividades seria possível criar uma atmosfera afetiva capaz de despertar o interesse dos estudantes para a leitura?

Para tentar responder a essas questões, este trabalho apresenta uma prática pedagógica desenvolvida a partir da experiência de leitura do livro “A mala de Hana: uma história real”, e uma aplicação, no Ensino Fundamental II, da abordagem pedagógica da Aprendizagem Criativa com base em Resnick (2020), privilegiando a concepção de Jardim de Infância para a vida toda, visando ressignificar estratégias da educação infantil por meio de atividades lúdicas e do trabalho com projetos, a fim de proporcionar uma experiência sociointeracionista com a leitura literária, contribuindo para a formação de leitores literários ativos, críticos e criativos.

## **O Jardim de Infância para a vida toda e Aprendizagem Criativa**

Mitchel Resnick (2020), coordenador do grupo de pesquisa *Lifelong Kindergarten* (Jardim de infância para a vida toda), vinculado ao MIT Media Lab (*Massachusetts Institute of Technology*), desenvolveu a abordagem pedagógica da Aprendizagem Criativa calcada na ideia de que todas as fases do aprendizado e todas as etapas de ensino deveriam seguir os procedimentos do jardim de infância.

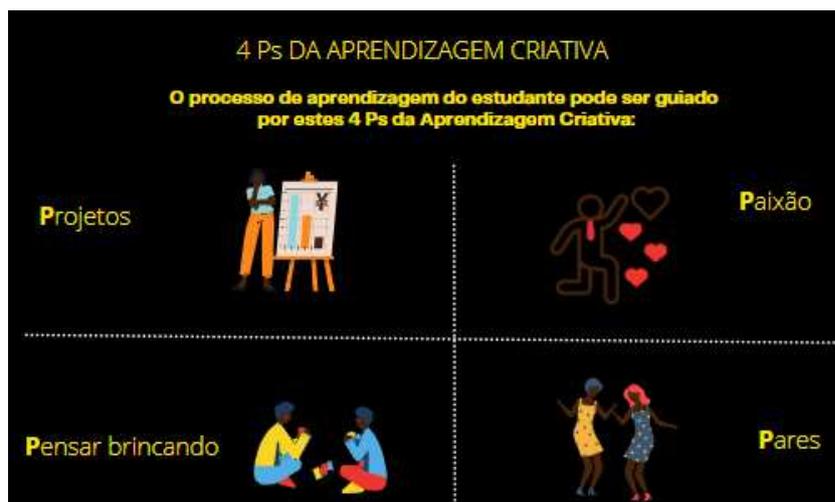
Em seu livro publicado no Brasil em 2020, Resnick nos ensina que o jardim de infância concebido segundo Froebel, na Alemanha, em 1837, permitiu a substituição de uma “abordagem de transmissão na educação”, para um “modelo interativo”, com o objetivo de que as crianças “compreendessem melhor o mundo ao seu redor” (RESNICK, 2020, p. 7). Froebel

percebeu que “uma das melhores maneiras de fazer isso era permitindo que elas criassem modelos de mundo, a fim de ‘recriar’ o mundo através de seus próprios olhos e com suas próprias mãos” (RESNICK, 2020, p. 8).

Resnick (2020) defende que os procedimentos empregados no ensino-aprendizagem do Jardim de Infância sejam adotados em todas as demais etapas de ensino ao longo da vida, a fim de ajudar as pessoas a se desenvolverem como pensadoras criativas. Afirmo estar certo de que “a aprendizagem baseada no modelo de jardim de infância seja exatamente o que é preciso para ajudar pessoas de todas as idades a desenvolverem as capacidades criativas necessárias para prosperar na sociedade de hoje, que vive em constante mudança” (RESNICK, 2020, p. 7-8).

Trabalhos envolvendo a Aprendizagem Criativa, segundo Resnick (2020), devem contemplar 4 Ps: *Project*, *Peer*, *Passion* e *Play* (traduzidos para o português como projeto, paixão, pensar brincando e pares). Conforme ilustra a Figura 1:

**Figura 1** – 4 Ps da Aprendizagem Criativa de Resnick (2020)



Fonte: Elaborado pela autora

Resnick (2020) destaca que os 4 Ps da Aprendizagem Criativa não consistem em ideias novas, mas sim, em décadas de trabalho de pesquisadores espalhados pelo mundo. Trabalhar com projetos rompe com a lógica da educação bancária (FREIRE, 1974), com a prática da instrução, e permite desenvolver práticas construtivistas, como defende Piaget, uma das principais referências teóricas para Resnick, em que o conhecimento é buscado e construído coletivamente, não meramente transmitido.

Trabalhar com pares significa interagir socialmente, não meramente em duplas de trabalho, mas aprender em parcerias frutíferas, compartilhando ideias e construindo projetos coletivamente.

Trabalhar com paixão significa dedicar-se à construção de conhecimentos que realmente tenham importância para os sujeitos, que digam respeito à sua trajetória pessoal, às suas vivências, às suas interações sociais e ao seu repertório sociocultural, como defende Vigotsky. Trabalhos desenvolvidos assim possuem o potencial de gerar mais dedicação e persistência dos estudantes diante de desafios.

Trabalhar na perspectiva do pensar brincando consiste em um ganho para o processo de construção do conhecimento, em qualquer idade, mas sobretudo, quando estamos lidando com crianças, adolescentes e pré-adolescentes, cuja forma de explorar e conhecer o mundo ainda está profundamente marcada pela prática do brincar. Conforme Resnick (2020), há uma forte conexão entre a recriação e a recreação. As crianças conseguem criar e construir quando estão imersas em atividades lúdicas e imaginativas.

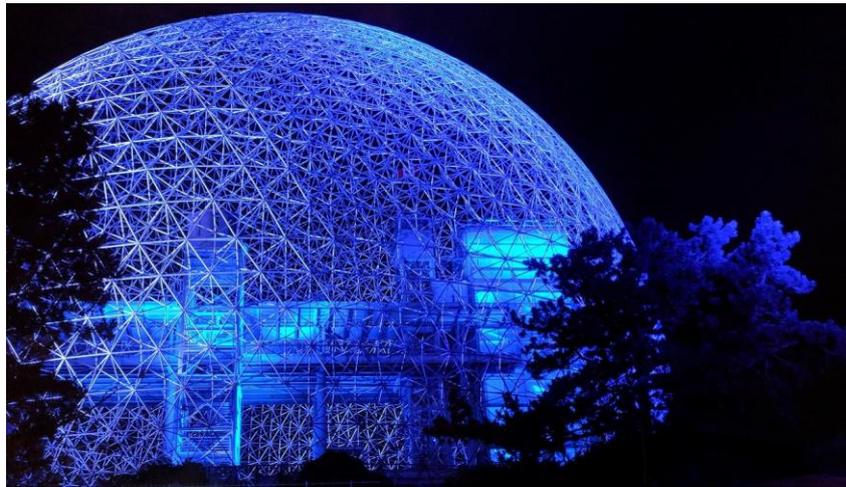
Em virtude disso, pensar brincando é o pilar da abordagem pedagógica da Aprendizagem Criativa, que mais nos remete aos procedimentos utilizados por professores pedagogos no jardim de infância. Contudo, Resnick (2020) é convicto ao denunciar o quanto o Jardim de Infância tem se tornado cada dia mais parecido com o restante da escola. Cada dia mais famílias, professores e a gestão educacional estão preocupados em que a Educação Infantil não seja um lugar aonde as crianças vão apenas para brincar, e sob esta concepção absolutamente fundada no senso comum, crianças cada vez menores são submetidas a procedimentos pedagógicos que visam à alfabetização sistemática em Língua Materna e em Matemática nesta etapa de ensino.

Resnick (2020) é igualmente convicto ao afirmar que devemos, na verdade, realizar o movimento inverso. Recuperar incansavelmente os procedimentos adotados no jardim de infância e tornar os procedimentos pedagógicos praticados por outras etapas de escolarização e, inclusive, pelas universidades, cada dia mais parecidos com os procedimentos adotados no jardim de infância. Para justificar este argumento, Resnick (2020) recupera a discussão desenvolvida por Normam Brosterman, no livro “Inventing kindergarten”, em que o pesquisador:

[...] registra a influência do jardim de infância e, particularmente, dos presentes de Froebel, sobre a cultura e a criatividade no século XX. Muitos dos principais artistas e designers desse século mencionaram suas experiências no jardim de infância como responsáveis pela base de sua criatividade posterior (RESNICK, 2020, p. 8-9).

Um destes artistas e *designers* mencionados por Brosterman (1997) é Buckminster Fuller, o criador dos domos geodésicos. Conforme ilustra a Figura 2:

**Figura 2 – Domo Geodésico**



Fonte: Pixabay <sup>2</sup>

O inventor atribui sua criação ao uso de palitinhos e ervilhas de Froebel, no jardim de infância, com o objetivo de construir experiências com estruturas triangulares. Os domos geodésicos são estruturas compostas por um arco forte e uma rede de triângulos, a forma geométrica mais forte conhecida pelo homem, com múltiplas aplicações e utilidades. Apresentam extrema resistência, leveza e durabilidade. Podem ser utilizados para a estrutura de uma simples estufa ou até mesmo para estruturas complexas, tais como teatros, palcos e templos. Ao serem instaladas ao ar livre, permitem acesso seguro e integrado com a natureza.

Frank Lloyd Wright (1867-1959), arquiteto, escritor e educador nascido nos Estados Unidos da América, desenvolvedor do conceito de Arquitetura Orgânica, que tem por fundamento uma relação mais saudável e estética entre construção e ambiente, é autor de mais de 1000 projetos de arquitetura, e atribui suas experiências profissionais com os presentes de Froebel<sup>3</sup> como ponto de partida para seu estilo de arquitetura.

Norman Brosterman (1997 apud RESNICK, 2020, p. 09) diz-nos ainda que:

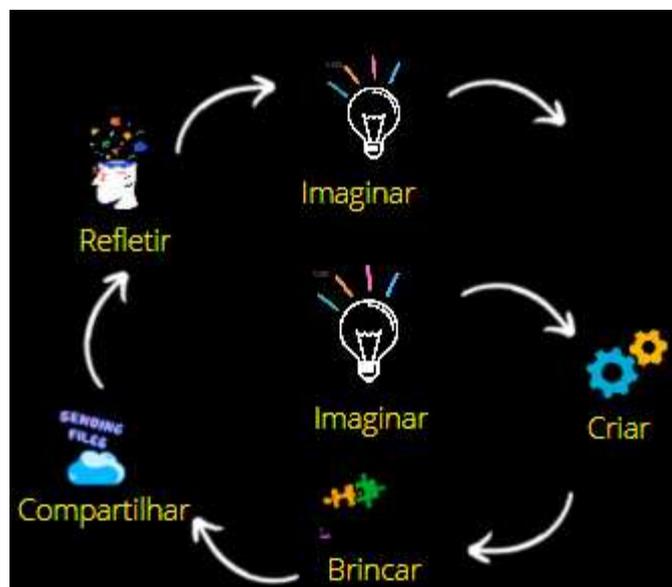
[...] alguns dos mais populares criadores de brinquedos e materiais educacionais interativos também foram inspirados pelas ideias de Froebel. Blocos de madeira, peças LEGO, barras Cuisenaire, quebra-cabeças e jogos de montar podem ser vistos como descendentes dos presentes de Froebel.

<sup>2</sup> Disponível em: <https://pixabay.com>. Acesso em: 20 dez. 2021.

<sup>3</sup> Presentes de Froebel: “Ao todo, Froebel criou uma coleção de 20 brinquedos, que ficaram conhecidos como presentes de Froebel. Com as peças geométricas de Froebel, as crianças podiam criar padrões de mosaicos, como aqueles encontrados nos pisos parquê. Com os blocos de Froebel, as crianças podiam construir torres e prédios. Com os papéis coloridos de Froebel, podiam aprender técnicas de dobradura do estilo origami, para criar formas e padrões. Com os palitinhos e as ervilhas de Froebel, podiam montar estruturas tridimensionais. Todas essas atividades visavam a ensinar às crianças a apreciar as formas, padrões e simetrias do mundo natural” (RESNICK, 2020, p. 8).

A Aprendizagem Criativa pode ser desenvolvida na sala de aula, seguindo-se a espiral abaixo, por meio da qual o estudante é levado a imaginar uma solução possível para um problema do seu dia a dia. Adiante, é conduzido a criar soluções, protótipos ou artefatos capazes de contribuir para a resolução do problema em foco. Adiante, acontece a socialização, em que o estudante brinca com as produções desenvolvidas, compartilha reflexões, vivências e experiências, reflete a respeito do seu processo de aprendizagem e das questões levantadas em torno do problema inicial para novamente recomeçar a espiral, imaginando novas soluções aos novos desafios que se apresentarem diante de si, retroalimentando a espiral infinitamente. Conforme ilustra a Figura 3:

**Figura 3 – Espiral da Aprendizagem Criativa**



Fonte: Elaborado pela autora

Resnick (2020, p. 12-13) conceitua a espiral da Aprendizagem Criativa como:

[...] o motor do pensamento criativo. À medida que as crianças do jardim de infância percorrem a espiral, elas desenvolvem e refinam suas habilidades como pensadoras criativas, aprendem a desenvolver as próprias ideias, testá-las, experimentar alternativas, obter as opiniões de outras pessoas e criar ideias baseadas em suas experiências.

É preciso dizer que um dos pontos mais disruptivos da abordagem desenvolvida por Resnick (2020) a respeito da Aprendizagem Criativa é o fato de tal abordagem ter tido origem no *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), uma das maiores referências mundiais para o ensino de tecnologia de ponta. Lá se formam e ensinam os mais renomados engenheiros, cientistas da computação e outros profissionais da tecnologia nos Estados Unidos da América.

A defesa dos procedimentos de ensino praticados no Jardim de Infância a partir deste lugar é muito significativa para a Educação, fundamentando a justificativa para o desenvolvimento de práticas do pensamento criativo entre estudantes da Educação Básica de forma transversalizada, não apenas em disciplinas tradicionalmente relacionadas à criatividade.

Não obstante, para o desenvolvimento dessa abordagem da Aprendizagem Criativa, Resnick (2020, p. 167) reconhece que é necessário superar diversas barreiras, tais como: as barreiras entre as disciplinas: repensar as formas de ensinar e aprender, compartimentalizadas em disciplinas estanques, desenvolvendo projetos interdisciplinares; barreira sobre idades: permitindo que estudantes de diferentes idades aprendam entre si e permitindo que pessoas de diferentes idades aprendam umas com as outras; barreiras de espaço: conectando atividades entre a escola, lares e outros espaços comunitários; barreiras de tempo: driblando a elaboração de atividades por período de aula ou unidade curricular, permitindo aos alunos desenvolverem projetos com espaço de tempo maior. Esta é uma das principais barreiras a serem superadas na realidade brasileira, sobretudo no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, onde as aulas de 50 minutos podem consistir em ponto de estrangulamento para o desenvolvimento da Aprendizagem Baseada em Projetos.

Além de apoiar-se nos estudos sobre a Aprendizagem Criativa de Resnick (2020), este trabalho apoia-se também em uma perspectiva histórico-cultural para desenvolver a abordagem pedagógica da formação de leitores literários, levando em consideração a complexidade que subjaz ao processo de aprendizagem. Desta forma, caminhamos ao lado de Freire (2021, 2019), Hooks (2017), Saviani (2021, 2019), Gasparin (2012), Vigotsky (2007, 2008), para os quais o processo de aprendizagem acontece a partir de fatores culturais, sociointeracionistas, cognitivos e afetivos.

### **Os desafios do ensino-aprendizagem no século XXI e a formação de leitores críticos e criativos**

Em outubro de 2021, o Fórum Econômico Mundial (WEF) lançou a terceira edição do relatório *The Future of Jobs Report 2020*. O documento com mais de 163 páginas conclui que o mercado de trabalho será profundamente impactado pela COVID-19 e pela 4ª Revolução Industrial que estamos vivendo, impulsionada pela transformação digital e pelo surgimento de um conjunto de tecnologias disruptivas.

Nesse contexto, o relatório destaca mudanças fundamentais nas habilidades exigidas pelo mercado de trabalho futuro até o ano de 2025. Assim, habilidades que antes eram apenas

um diferencial, agora são requisitos básicos para a empregabilidade e para o trabalho em equipe. Os novos profissionais do mercado de trabalho devem desenvolver habilidades categorizadas em 4 principais grupos: solução de problema, auto-gerenciamento, trabalhar com pessoas, uso e desenvolvimento de tecnologia.

As habilidades requeridas para os profissionais de hoje são as seguintes:

Pensamento analítico e inovação, aprendizado ativo e estratégias de aprendizado, resoluções de problemas complexos, pensamento crítico e análise, criatividade, originalidade e iniciativa, liderança e influência social, uso, monitoramento e controle de tecnologia, design e programação de tecnologia, resiliência, tolerância ao estresse e flexibilidade, raciocínio, resolução de problemas e ideação (WORLD ECONOMICS FORUM, 2020, p. 30).

Importante lembrar que no ano de 2016 este mesmo relatório apresentou o seguinte dado: “das crianças que entram na escola hoje, 65% vão ter, no futuro, empregos que ainda nem existem” (WORLD ECONOMIC FORUM, 2016, p. 30). Assim, diante dos desafios de educar para o século XXI e para uma sociedade transformada pela revolução digital, o aprendizado mais do que nunca precisa deixar de ser visto como um fim em si mesmo.

Nesse sentido, uma das principais tarefas do professor é desenvolver novas formas de abordagem, utilizando a criatividade e a inovação como parte do currículo, a fim de propiciar uma melhor experiência de ensino-aprendizagem aos estudantes, de forma que eles se tornem autônomos no processo de produção de seu próprio conhecimento e desenvolvam habilidades capazes de contribuir para a resolução dos complexos problemas do cotidiano.

Nesse sentido, também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), documento que determina o conjunto de habilidades e competências que os estudantes devem desenvolver durante a Educação Básica, prevê 10 competências gerais para que os estudantes possam se tornar mais participativos e, por consequência, para que tenhamos a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, quais sejam: “conhecimento, resolução de problemas e criatividade, conhecimento cultural, uso de diferentes linguagens, tecnologia digital, projeto pessoal e profissional, argumentação, inteligência emocional, empatia e ética e cidadania” (BRASIL, 2018, p. 52). Para alcançar o pleno desenvolvimento de tais competências é fundamental que o professor empregue estratégias e abordagens de ensino na perspectiva de uma aprendizagem criativa e colaborativa, capaz de engajar os estudantes no desenvolvimento de projetos e atividades práticas.

Nesse sentido, utilizando-se também da concepção de Aprendizagem Criativa desenvolvida por Resnick (2020), a Faber-castell: Educação (2019) desenvolveu um Programa

de Aprendizagem Criativa, e demonstra, por meio dele, como a Aprendizagem Criativa permite aos estudantes desenvolverem as 10 competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018):

**Conhecimento:** com a Aprendizagem Criativa, as crianças aprendem na prática. Criando projetos e produtos, os alunos dão sentido ao conhecimento, intervêm na realidade e a compreendem; **Resolução de problemas e criatividade:** a Aprendizagem Criativa estimula o pensar, para investigar, resolver problemas e criar soluções; **Conhecimento cultural:** a Aprendizagem Criativa traz para o cotidiano escolar alternativas de aprendizagem, a variedade de materiais e de caminhos para alcançar um objetivo; **Uso de diferentes linguagens:** a Aprendizagem Criativa traz a importância do diálogo, da escuta, para o dia a dia escolar. Os alunos trabalham conteúdos e atitudes com diferentes mídias, desenvolvendo suas diversas habilidades; **Tecnologia digital:** a Aprendizagem Criativa se apropria da tecnologia como uma ferramenta construtiva e estimulante, que auxilia na resolução de problemas. A tecnologia é vista como um elemento de inclusão social; **Projeto Pessoal e Profissional:** com a Aprendizagem Criativa, os alunos descobrem talentos e vocações para desenvolverem seu projeto de vida. A divisão de tarefas, a definição de metas, lidar com frustrações e erros são itens que fazem parte do trabalho em grupo e auxiliam no amadurecimento pessoal; **Argumentação:** o trabalho com a Aprendizagem Criativa ajuda na construção de narrativas e na argumentação, com base em fatos, dados e informações confiáveis. O aluno deve ser competente para formular ideias, defender seus pontos de vista e suas decisões; **Inteligência emocional:** com a Aprendizagem Criativa, o aluno identifica suas habilidades e se conhece melhor, aprendendo a lidar com suas emoções; **Empatia:** a Aprendizagem Criativa é uma metodologia que permite a cocriação, o trabalho em equipe, para que cada um encontre a sua potência. Valorizar a diversidade, as características de cada aluno, gera respeito e acolhimento entre a comunidade escolar; **Ética e cidadania:** ao estimular a participação, a Aprendizagem Criativa torna todos responsáveis pelo coletivo. Também contribui para gerar alunos mais autônomos, flexíveis, resilientes e determinados (FABER-CASTELL, 2019, p. 01, grifo nosso).

A abordagem apresentada neste trabalho contempla as competências acima mencionadas, presentes na BNCC (BRASIL, 2018), e articula-se com os pressupostos da Aprendizagem Criativa.

Considera-se que colocar em prática tal abordagem foi possível em virtude da ampla consolidação da proposta pedagógica elaborada pela unidade escolar onde a prática pedagógica foi desenvolvida. Tal proposta pedagógica é amplamente fundamentada na Aprendizagem Baseada em Projetos, Metodologia Ativa (BACICH; MORAN, 2018) que há muitos anos tornou-se a base fundamental para os processos de ensino-aprendizagem com estudantes do Ensino Fundamental II ali matriculados. Considera-se que a institucionalização das Metodologias Ativas na proposta pedagógica da unidade escolar é fundamental para legitimar

práticas pedagógicas inovadoras junto aos estudantes, suas famílias, a equipe gestora e a equipe pedagógica.

Embora as Metodologias Ativas sejam hoje amplamente divulgadas, é necessário cuidado e planejamento prévio meticolosos para a introdução de tais estratégias de ensino na sala de aula, dada a forte penetração de abordagens de educação bancária existente ainda hoje em muitas unidades escolares no Brasil. Já nos diz Resnick (2020, p. 167): “derrubar barreiras estruturais é muito difícil. Será necessária uma mudança na forma como as pessoas pensam sobre educação e sobre aprendizagem”.

Outro fator que possibilitou o sucesso da Proposta Pedagógica desenvolvida foi a estruturação do currículo das escolas públicas do Distrito Federal, documento denominado Currículo em Movimento (SEDF, 2013), a partir dos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica desenvolvidos por Saviani (2021, 2019), didatizada por Gasparin (2012) e fundamentada teoricamente na abordagem sociointeracionista elaborada por Vigotski (2007, 2008).

No ano de 2019 desenvolvemos o Projeto Interdisciplinar intitulado: “Lembrar a guerra para promovermos a paz”. O tema do projeto consistia na Segunda Guerra Mundial, nas transformações causadas no mundo em virtude deste conflito bélico e nas ações de promoção da paz desenvolvidas pela humanidade desde a eclosão do conflito. A partir deste tema, cada um dos professores regentes organizaram oficinas pedagógicas para tratar um aspecto do referido assunto. Ao todo, foram desenvolvidas 34 oficinas, com mais de 1.000 estudantes do Ensino Fundamental II, de forma que todos os estudantes da escola escolhessem a oficina com a qual mais se identificavam, respeitando a divisão entre os Blocos I e II (Bloco I: sexto e sétimo anos; Bloco II: oitavo e nono anos) desta etapa de ensino e a divisão dos estudantes por turno de matrícula, matutino e vespertino.

Coube a mim desenvolver com os estudantes do sexto e sétimo anos uma oficina de Literatura a partir do livro: “A Mala de Hana: uma história real”, livro paradidático escolhido pela equipe de professores de Língua Portuguesa para leitura no segundo bimestre do corrente ano, em virtude da correspondência entre sua temática e a temática do Projeto Pedagógico do ano de 2019.

No mesmo ano participei com os estudantes do sétimo ano do Ensino Fundamental da Olimpíada de Língua Portuguesa, promovida pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC e pela Fundação Itaú Cultural. Atendendo às disposições do concurso, realizamos diversas oficinas presentes no Caderno do Professor sobre o tema Memórias Literárias (2019). Uma das oficinas realizadas foi a Oficina *Museu do eu*,

*Museu do nós*, que nos permitiu avançar na aplicação das concepções de Aprendizagem Criativa desenvolvidas por Resnick (2019, p. 16), trabalhando com o conceito de paixão, afinal “quando as pessoas trabalham em projetos pelos quais têm interesse, elas se dispõem a trabalhar por mais tempo e se esforçam mais”.

Diante do desafio de desenvolver o tema da Segunda Guerra Mundial e da promoção da paz de forma envolvente com os estudantes do Ensino Fundamental II, sexto e sétimo anos, a Oficina *Museu do eu, Museu do nós*, consistiu em um profícuo *start*, afinal, por meio dela pude aliar à história com o livro “A mala de Hana: uma história real”, o trabalho com a Olimpíada de Língua Portuguesa e o trabalho com o projeto temático: Lembrar a guerra para promovermos a paz. O encadeamento das atividades contemplou diversos níveis dos planejamentos pedagógicos, desde o planejamento do conteúdo de Língua Portuguesa ao planejamento da proposta pedagógica, envolvendo 150 estudantes dos sextos e sétimos anos no segundo bimestre de 2019.

Ocorre que a oficina *Museu do eu, Museu do nós* foi originalmente desenvolvida, por parte do CENPEC (2019), a partir da seguinte questão: “o que você salvaria de um incêndio?”. A questão remetia a fato relativamente recente: o incêndio no Museu Nacional do Rio de Janeiro, em setembro de 2018, com a perda de numerosos documentos e artefatos que ajudavam a contar a história nacional e a história da civilização, consistindo em uma enorme perda em termos de história e memória cultural, de capacidade de suscitar reflexão sobre o nosso passado e a capacidade de suscitar a imaginação de futuros possíveis, onde os erros outrora cometidos não fossem repetidos (CENPEC, 2019).

Ao apresentar aos estudantes a oficina, apresentei também o livro “A mala de Hana: uma história real”, escrito por Karen Levine (2007). Iniciei a apresentação do livro por suas páginas finais, enfatizando que este livro também consistia no relato sobre um objeto que havia se perdido em um incêndio de outro museu, qual seja: a mala de Hana Brady, uma menina judia, que nascera na antiga Tchecoslováquia (atual República Tcheca) e tornara-se vítima do Holocausto.

A história de Hana contada no livro se passa nas décadas de 1930 e 1940, na cidade de Nove Mesto, e se refere ao padecimento da menina e de seus pais durante a Segunda Guerra Mundial. O livro narra também a história da diretora de um pequeno museu localizado no Japão, que enfrenta o desafio de ensinar a crianças muito pequenas o que foi o Holocausto. O museu em questão é o Centro Educacional do Holocausto de Tóquio, construído por um doador japonês anônimo “que quis contribuir para a tolerância e o entendimento globais (LEVINE,

2007, p. 07), com o objetivo de educar as novas gerações a problematizar as relações do Japão com a Alemanha durante a II Guerra Mundial.

A fim de humanizar a História, a diretora inicia buscas em vários lugares do mundo, pedindo que emprestassem artefatos que tivessem sido pertencentes a crianças que padeceram no Holocausto. Fumiko, diretora do museu sobre o Holocausto, no Japão, colocou anúncios na internet e escreveu para muitas pessoas que poderiam ajudá-la. A diretora viajou para a Polônia e, no Museu de Auschwitz, conversou com o diretor-assistente; voltou para o Japão com a promessa de que lhe seriam enviados alguns pertences de crianças que padeceram no Holocausto. Alguns meses depois, “[...] um pacote do Museu de Auschwitz chegou: uma meia e um sapato de criança, uma blusa, uma lata do gás venenoso Zyklon B e uma mala: a mala de Hana” (LEVINE, 2007, p. 19), conforme segue na Figura 4:

**Figura 4** – A mala de Hana.



Fonte: Levine (2007, p. 10)

A partir daí Fumiko resolve descobrir quem fora a garota de cerca de 13 anos, quando do seu envio para Auschwitz, que atendia pelo nome de Hana Brady, como indicavam as inscrições colocadas na mala que recebera. Quando descobre a mala de Hana Brady, Fumiko busca pelo mundo inúmeras maneiras de encontrar informações sobre Hana ou algum objeto que ajudasse a contar a história da garota. Após muitas tentativas, recebe uma nota do museu de Auschwitz dizendo que haviam encontrado o nome de Hana (escrito com apenas uma letra n) em uma lista. Fumiko descobre mais tarde que Hana não estava viva, mas que seu irmão George sobrevivera. Fumiko e George ajudam a reconstruir a história de Hana, por meio de inúmeras pesquisas sobre o Holocausto e por meio de diversas palestras ao redor do mundo. O livro já foi traduzido para mais de 20 línguas. Ao final, Fumiko Ishioka descobriu que a mala

original que pertenceu a Hana havia sido destruída, juntamente com muitos outros objetos do Holocausto, num incêndio na Inglaterra, em 1984, e que agora estava sobre o abrigo do museu de Auschwitz uma réplica da mala feita com base em uma fotografia.

Os estudantes foram profundamente sensibilizados com a história de Hana. Após apresentar-lhes uma sinopse do livro, os alunos ficaram intrigados e perguntaram: “mas professora, o que havia dentro da mala de Hana?”. Disse-lhes: isso é o que nós vamos descobrir com a leitura do livro durante as aulas da oficina *Museu do eu, museu do nós*. Para iniciar os trabalhos, fiz-lhes a pergunta: “O que você salvaria de um incêndio? O que você colocaria em uma mala para contar a sua história?”. Os estudantes ficaram ávidos por participar e logo começaram entre si uma intensa discussão sobre quais eram os brinquedos mais importantes que já haviam ganhado, objetos preservados por suas famílias para manter as lembranças da primeira infância vivida por eles, e uma infinidade de outras coisas.

A partir dali percebi que havia encontrado o ponto da paixão que tornaria possível o desenvolvimento do projeto de leitura daquele bimestre. Imediatamente, apresentei-lhes a proposta que consistia em que eles próprios construíssem suas malas, que permitissem contar suas histórias de vida, tal qual a mala de Hana ajudava a contar uma história daquela garota. Em dias determinados, os estudantes levaram para a escola as suas malas e fizeram a apresentação oral dos itens escolhidos justificando as suas escolhas. Nestes dias, faríamos, preliminarmente, a leitura de capítulos do livro “A mala de Hana: uma história real”.

O estudante poderia colocar na mala tudo aquilo que considerasse mais importante para ele próprio, tais como: brinquedos, pelúcias, fotografias, presentes, lembranças de viagem, prêmios e medalhas, certificados, os melhores desenhos, roupinhas de quando era bebê etc. A ideia era colocar dentro da mala itens que contribuíssem para contar as diversas etapas da sua vida, desde o primeiro ano de vida. Além dos itens de escolha pessoal, havia os itens que não poderiam faltar para a avaliação do trabalho. Estes eram os itens obrigatórios elaborados durante algumas das nossas oficinas, em sala de aula:

- Identificação da mala: onde deveria escrever o nome próprio e decorar com 05 *emojis* e 05 adjetivos que melhor o definissem.
- Cinco frases de motivação (escritas em papel cartão) que sejam ou tenham sido importantes para a construção da identidade do aluno;
- Letra de pelo menos uma música que fosse inspiradora para o estudante;
- Fotografia ou desenho de uma planta com a qual se identifique e tenha uma história relacionada à sua vida, tenha um valor sentimental: poderia ser um tipo de flor, uma

erva medicinal que seus pais usavam para fazer os chazinhos quando era criança, uma planta ornamental que tivesse no quintal da sua casa;

- 02 poemas que mais gostasse;
- Pelo menos 01 livro que tenha marcado a sua vida;
- Nomes das 10 pessoas mais importantes da sua vida: amigos, professores, familiares (escritos em papel cartão), se possível, fotografias;
- Autorretrato do estudante;
- Nomes dos 05 filmes (ou séries) que mais gostou de assistir (escritos em papel cartão);
- Nomes dos 05 artistas que mais gostava (pode ser escritor, músico, ator/atriz, banda, pintor, autor de histórias em quadrinhos);
- Uma pequena garrafa de temperos contendo uma mensagem de esperança, para ele mesmo ler quando estiver no nono ano, isto é, uma mensagem que desse sabor à sua vida;
- Uma carta escrita por ele e para ele mesmo, lembrando-lhe que é preciso ser mais paciente, bondoso e tolerante consigo mesmo, que ele guardará para ler em dias ruins.

Depois da montagem, os alunos levaram as suas malas para a sala de aula e nos contaram um pouco de suas vidas. Além destes itens, havia também itens obrigatórios da apresentação: slides com fotografias das 10 pessoas mais importantes da vida do aluno, fotografias de datas comemorativas de eventos ou viagens especiais e outros itens que não puderam trazer para a escola. As fotografias eram municiadas por legendas que ajudavam a contar a história da vida do aluno e frases sobre a importância destas pessoas. O estudante deveria escolher um fundo musical para a sua apresentação, com uma ou duas músicas mais importantes para ele. Cada aluno contou sua história em cerca de 10 minutos. No percurso de desenvolvimento da atividade foram avaliados: o envolvimento dos estudantes com os trabalhos, a capacidade de se expressar oralmente e as percepções dos estudantes sobre o livro lido.

O projeto foi apresentado para os colegas professores das turmas envolvidas, para que decidissem se fariam a interdisciplinaridade e avaliariam as apresentações em suas aulas. Tive a grata surpresa da adesão de muitos colegas de trabalho que não apenas assistiram as apresentações e as avaliaram, mas que também atenderam ao pedido dos estudantes, confeccionando e apresentando, eles também, as suas malas. Reservei alguns dias para fazer as apresentações, que duraram cerca de duas semanas, deixando todos envolvidos na atmosfera da

recuperação de memórias, de empatia e de colaboração. Nos dias das apresentações, havia momentos finais que permitiam aos alunos brincarem com os objetos que colocaram na mala, em uma rica troca de histórias e experiências de vida, contemplando finalmente a aprendizagem por pares e o pensar brincando. Afinal, conforme Resnick (2020, p. 16), “a criatividade é um processo social, no qual as pessoas colaboram, compartilham e constroem a partir do trabalho umas das outras”.

Ainda utilizando a concepção de Aprendizagem Criativa de Resnick (2020), foi possível ver em funcionamento a Espiral de Aprendizagem Criativa, por meio da qual os estudantes realizaram o processo de imaginar, criar, brincar, compartilhar e refletir, diversas vezes.

Nesta prática pedagógica, a Espiral de Aprendizagem Criativa iniciou com a ação de imaginar o que salvariam de um incêndio, imaginar a história de Hana Brady e seu sofrimento passado no campo de concentração nazista. Imaginar as dores do mundo causadas pela guerra e imaginar quantas crianças vivem em busca de um lugar seguro, junto ou separadas de suas famílias, em virtude de inúmeros conflitos bélicos que ainda hoje acontecem no mundo.

A partir daí, os estudantes realizaram a ação de criar suas próprias malas, que ajudaram a contar suas histórias. As famílias se viram enormemente envolvidas, muitas vinham à escola relatar como o processo de elaboração do trabalho havia sido significativo para a interação com seus filhos em suas casas.

Realizaram a ação de brincar: seja nas oficinas de produção dos elementos da mala, seja no dia de apresentação das malas com os brinquedos e demais levados para a escola. Este talvez seja o momento mais desafiador para professores que estejam iniciando o trabalho com a Aprendizagem Criativa.

A depender da maturidade dos estudantes para a Aprendizagem Baseada em Projetos, aqui pode haver confusão entre os limites, por parte dos estudantes, sendo necessário prévio estabelecimento de acordos a fim de respeitar o andamento das atividades nas demais salas de aula. Contudo, este é um dos momentos mais ricos da abordagem da Aprendizagem Criativa, capaz de recuperar os procedimentos de ensino-aprendizagem desenvolvidos na Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na perspectiva do Jardim de Infância para a vida toda.

Durante os dias de apresentação dos trabalhos, os estudantes compartilharam não apenas os brinquedos e pertences que ajudavam a *contar* suas histórias, mas, sobretudo, que ajudavam a *compartilhar* suas histórias. O momento da partilha foi enormemente elogiado pelos pais dos estudantes e, também, por psicólogos que acompanhavam alguns deles, que se referiam ao trabalho desenvolvido na sala de aula e nos lares dos estudantes como um processo terapêutico.

Houve momentos de muita emoção, em que os estudantes se lembraram de entes queridos que já haviam partido ou de acontecimentos marcantes de suas vidas. Durante as oficinas, havia uma forte disposição dos alunos para elaborarem o material e para realizarem as preparações para a apresentação oral, mesmo por parte de estudantes mais tímidos ou mais dispersos, que nunca tinham realizado uma apresentação em seminários ou outros trabalhos à frente de suas turmas.

Os estudantes refletiram sobre suas histórias e sobre as histórias de seus colegas de sala de aula, permitindo conhecer melhor a história de vida dos colegas de classe e exercendo, por fim, a empatia, uma vez que diante das histórias contadas puderam ver os colegas a partir de uma outra perspectiva, retroalimentando a espiral da Aprendizagem Criativa, imaginando, criando, brincando, compartilhando e refletindo diversas outras vezes sobre suas próprias histórias e a produção de conhecimento ali desenvolvida.

### **Considerações finais**

Este trabalho apresentou uma prática pedagógica de leitura literária desenvolvida com estudantes matriculados nos sextos e sétimos anos do Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal. A prática foi baseada na abordagem pedagógica da Aprendizagem Criativa e no conceito de Jardim de Infância para a vida toda (RESNICK, 2020). Baseou-se ainda nos conceitos fundamentais da perspectiva construtivista e da perspectiva sociointeracionista.

Durante as oficinas, os estudantes trabalharam por meio de parcerias e de forma divertida, desenvolvendo o pensamento criativo. Aprenderam sobre o processo de criação: como imaginar novas ideias, como experimentá-las, como desenvolver soluções criativas, como obter *feedback* de outros estudantes, como obter *feedback* de pessoas adultas sobre o trabalho em construção e, a partir daí, pedir ajuda diante das dificuldades, gerando novas ideias com base em suas experiências. Aprenderam a materializar ideias e a compartilhar seus produtos criativos, numa perspectiva nunca estanque, mas em espiral: a espiral da Aprendizagem Criativa.

No que diz respeito à formação de leitores literários, observou-se que a experiência de leitura do livro intitulado “A mala de Hana: uma história real” foi a força motriz que permitiu colocar em circulação os elementos da espiral de aprendizagem criativa.

No Ensino Fundamental II, iniciam-se estudos referentes aos conflitos bélicos mundiais e, sobretudo, tópicos referentes à Segunda Guerra Mundial. Geralmente, estudos relacionados

a este tópico têm início efetivo no oitavo e nono anos desta etapa; não obstante, observa-se, mesmo entre estudantes do sexto e sétimo anos, um interesse especial pelo tema. Muitos estudantes do sétimo ano, por exemplo, já haviam lido, no ano anterior, “O Diário de Anne Frank”, e muitos estudantes do sexto ano haviam acabado de ler naquele ano este mesmo diário.

Logo, a leitura em questão tem o potencial de sensibilizar, de humanizar, de desenvolver a empatia e o espírito colaborativo. Entre os estudantes envolvidos na aplicação da prática pedagógica aqui analisada observou-se, além de todas estas características, o desenvolvimento de um profundo senso ético e moral em relação às injustiças das guerras e à necessidade de ações concretas para a construção de um mundo pacífico.

A leitura permitiu o surgimento de uma atmosfera afetiva, para retomar ao conceito desenvolvido por Rosenblatt (2002), e um cenário propício para o desenvolvimento tanto dos objetivos de aprendizagem relacionados ao conteúdo de História Mundial presentes no currículo da Educação Básica do Distrito Federal, construindo pré-requisitos para o oitavo e nono anos, quanto dos objetivos relacionados à prática da fruição literária de forma crítica, objetivo específico do componente de Língua Portuguesa. A possibilidade de realizar esta leitura dentro do projeto pedagógico institucional *Lembrar a guerra para promovermos a paz* potencializou ainda mais a experiência leitora, haja vista que todo o coletivo da instituição estava, de uma maneira ou de outra, desenvolvendo trabalhos com esta temática.

A história de Hana, George e Fumiko representou o significado do Holocausto de uma forma leve, uma vez que a linguagem e a forma de abordagem do tema por Levine (2007) é direcionada ao público infanto-juvenil.

Finalmente, os estudantes desenvolveram pensamento criativo, criticismo e inovação na realização da tarefa. Estudantes que nunca haviam apresentado um trabalho à frente da classe conquistaram a determinação necessária para fazê-lo.

Era evidente que aquele se tratava de um trabalho significativo para os estudantes, afinal, puderam compartilhar suas histórias e a história de suas famílias. Muitos surpreenderam ao levarem para a escola uma infinidade de medalhas e troféus. Muitos professores prepararam as suas próprias malas e contaram a todos um pouco de suas histórias.

Por fim, se a mente precisa se emocionar para aprender, como tantos de nós professores afirmamos, a experiência desenvolvida e compartilhada neste trabalho parece-nos uma estratégia para potencializar múltiplas aprendizagens.

## REFERÊNCIAS

- BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- SEEDF. Secretaria de Educação do Distrito Federal. **Currículo em movimento da educação básica: Pressupostos teóricos**. Brasília, DF: SEEDF, 2013.
- CENPEC. **Se bem me lembro...: Caderno do professor: Orientações para produção de textos**. São Paulo: Cenpec, 2019.
- FABER-CASTELL. **Aprendizagem criativa e as competências da BNCC**. 2019. Disponível em: <https://www.educacao.faber-castell.com.br/wp-content/uploads/2019/09/Cartaz-Aprendizagem-Criativa.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2021.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam**. 52. ed. São Paulo: Cortez, 2021.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. Ed. São Paulo: Autores Associados, 2012.
- HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 2. ed. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- LEVINE, K. **A mala de Hana: Uma história real**. São Paulo: Melhoramentos, 2007.
- RESNICK, M. **Jardim de infância para a vida toda: Por uma Aprendizagem Criativa, mão na massa e relevante para todos**. 1. ed. Rio Grande do Sul: Penso, 2020.
- ROSENBLATT, L. **La literatura como exploración**. Tradução: Victoria Schussheim. Cidade do México: FCE, 2002.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 44. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.
- VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- WORLD ECONOMICS FORUM. Global Challenge Insight Report. **The future of jobs**

**employment:** Skill and workforce strategy for the fourth industrial revolution, 2016.

WORLD ECONOMICS FORUM. Global Challenge Insight Report. **The future of jobs employment:** Skill and workforce strategy for the fourth industrial revolution. 2020.

### Como referenciar este trabalho

PEREIRA, L. Jardim de infância para a vida toda: Uma prática pedagógica baseada na aprendizagem criativa para a formação de leitores literários na educação básica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, p. 3097-3116, out./dez. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i4.16041>

**Submetido em:** 20/12/2021

**Revisões requeridas em:** 17/04/2022

**Aprovado em:** 29/10/2022

**Publicado em:** 30/12/2022

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

