



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – MESTRADO
PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

CLARISE CARDOSO LEAL

**A ARTE E A LITERATURA NOS PROCESSOS DE INDIVIDUAÇÃO ASSOCIADOS
À ALFABETIZAÇÃO: CRIAÇÃO DE AFETOS E PERCEPTOS COM A LÍNGUA
PORTUGUESA**

**Araguaína, TO
2024**

CLARISE CARDOSO LEAL

**A ARTE E A LITERATURA NOS PROCESSOS DE INDIVIDUAÇÃO ASSOCIADOS
À ALFABETIZAÇÃO: CRIAÇÃO DE AFETOS E PERCEPTOS COM A LÍNGUA
PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), como requisito à obtenção do grau de Mestre (a) em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira

**Araguaína, TO
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT

Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C268a Cardoso Leal, Clarise.

A ARTE E A LITERATURA NOS PROCESSOS DE INDIVIDUAÇÃO ASSOCIADOS À ALFABETIZAÇÃO: CRIAÇÃO DE AFETOS E PERCEPTOS COM A LÍNGUA PORTUGUESA / Clarise Cardoso Leal. - Centro de Ciências Integradas - CCI, TO, 2024.

284 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) (Pós-Graduação - Programa de Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2024.

Orientador: Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira Andrade.

1. Alfabetização - cartografia. 2. Arte-cartografia. 3. Leitura e escrita.

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

CLARISE CARDOSO LEAL


**A ARTE E A LITERATURA NOS PROCESSOS DE INDIVIDUAÇÃO ASSOCIADOS
À ALFABETIZAÇÃO: CRIAÇÃO DE AFETOS E PERCEPTOS COM A LÍNGUA
PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), como requisito à obtenção do grau de Mestre (a) em Letras.


Orientador: Prof. Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira

Data de aprovação: 29/08/2024


Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **LUIZ ROBERTO PEEL FURTADO DE OLIVEIRA AN**
Data: 05/05/2025 09:27:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira (UFNT)

 **SELMA MARIA ABDALLA DIAS BARBOSA**
Data: 05/05/2025 10:19:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Selma Maria Abdalla Dias Barbosa (UFNT)

Documento assinado digitalmente
 **MISLEINE ANDRADE FERREIRA PEEL**
Data: 05/05/2025 09:46:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Misleine Andrade Ferreira Peel (UFNT)

Dedico aos meus pais, José Alberto e Maria Sônia. Ao meu esposo Távora Andrade. Dedico ainda, a cada criança participante desta pesquisa, em gratidão aos encontros afetuosos, criativos, rizomáticos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar e sempre, a Deus, dono e razão do meu existir, verdadeiro sentido da minha felicidade. À minha Mãezinha do céu pela intercessão, pelo colo, por ter segurado a minha mão em todos os momentos. Como é reconfortante ter uma Mãe no céu.

Aos meus pais, José Alberto e Maria Sônia, por serem exemplo de amor, persistência, resiliência, por estarem comigo em todos os momentos. A eles que me ensinaram desde cedo a acreditar em mim mesma, a sonhar e lutar pelos meus sonhos. Pelo amor genuíno e imensurável que sempre dedicaram a mim.

Ao meu esposo, Távora Andrade, por ser o meu companheiro de vida, por sempre me apoiar e incentivar, por acreditar em mim e por sempre me dizer que eu sou capaz, mesmo que em alguns momentos eu duvide disso. Pelo suporte técnico na formatação e organização deste trabalho. Enfim, pelo amor e zelo dedicados a mim.

Ao meu orientador, por ser inspiração, tanto como orientador, como professor, artista, escritor, como pessoa. Por ser um presente em minha vida. Por ter tornado mais leve o percurso percorrido até aqui. Pela sua sensibilidade, paciência, incentivo e por sempre acreditar na minha capacidade e potência de agir.

Às minhas irmãs Élem Fernanda e Letícia, e aos meus sobrinhos Maria Laura e José Pedro, por serem aconchego, afeto e alegria em minha vida.

A cada criança participante desta pesquisa, pela participação alegre, criativa, pelas demonstrações de transbordamento afetivo, por serem inspiração, por tornarem cada encontro, uma verdadeira festa.

Às minhas amigas Zulmira, Solange, Maricele, Cláudia, e Rafaela, por sempre estarem unidas a mim em oração, por terem sempre uma palavra de incentivo. Por me acolher e apoiar nos momentos difíceis.

Aos professores do Profletras UFNT que compartilharam os seus saberes e me inspiraram no percurso de pesquisadora. Aos meus colegas de turma, especialmente à Solange e
Fernanda.

RESUMO

Este estudo constitui-se de caminhos rizomáticos, transdutivos e alagmáticos para se chegar à efetivação do processo de alfabetização e letramento de crianças, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Pela arte-cartografia, pela alfabetização-cartografia, foram propostas doze experimentações artísticas, envolvendo artes musicais, visuais e verbais, que possibilitaram aos estudantes, desenvolver afetos e perceptos com a língua portuguesa, e sobretudo, e em totalidade, com o que envolve o processo de aprender, de ser, tornando as aulas, a escola, o aprender, e cada encontro, momentos de alegria-paixão. Afetos de alegria-paixão, são responsáveis por aumentar a potência de agir e de aprender. A arte e a literatura, além de contribuir com o processo de alfabetização, ou seja, com a aquisição da leitura e da escrita, tornam mais prazeroso e eficaz esse processo. Portanto, alfabetizar crianças com recursos artísticos e literários, garante a elas o direito à fabulação, ao imaginário, ao fantástico e a todos os processos que as ajudem a ser sujeitos de suas próprias histórias. A arte e a literatura deveriam, assim, ser vistas, compreendidas e possibilitadas como um direito não só da infância, mas de toda a vida. Portanto, temos como objetivo geral, a necessidade de compreender o jogo criativo da arte-cartografia e da alfabetização-cartografia, no tocante às aprendizagens que devem ocorrer nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente no 1º ano do Ensino Fundamental, com crianças em fase de alfabetização, para que o desabrochar da leitura e da escrita ocorra de modo intuitivo por individualizações e por concretizações transdutivas. O norte principal desta pesquisa é composto por pressupostos teóricos reunidos a partir das obras de Chales Sanders Peirce, Herbert Read, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira, Priscila Venâncio Costa e Rosélia Sousa Silva, dentre outros autores que pesquisaram e desenvolveram teorias e práticas acerca da arte infantil, da arte-educação e da arte-cartografia.

Palavras-chaves: Arte-cartografia. Alfabetização-cartografia. Experimentações artísticas. Letramento.

ABSTRACT

This study consists of rhizomatic, transductive and alagmatic paths to achieve the effectiveness of the literacy and literacy process of children in the early years of Elementary School. Through art-cartography, literacy-cartography, twelve artistic experiments were proposed, involving musical, visual and verbal arts, which enabled students to develop affections and perceptions with the Portuguese language, and above all, and in totality, with what involves the process of learning, of being, making classes, school, learning, and each encounter, moments of joy-passion. Affections of joy-passion are responsible for increasing the power to act and learn. Art and literature, in addition to contributing to the literacy process, that is, to the acquisition of reading and writing, make this process more pleasurable and effective. Therefore, teaching children to read and write with artistic and literary resources guarantees them the right to fabulation, to the imaginary, to the fantastic and to all the processes that help them to be the subjects of their own stories. Art and literature should thus be seen, understood and made possible as a right not only of childhood, but of all life. Therefore, we have as a general objective, the need to understand the creative game of art-cartography and literacy-cartography, regarding the learning that should occur in the early years of Elementary School, more specifically in the 1st year of Elementary School, with children in the literacy phase, so that the unfolding of reading and writing occurs intuitively through individuations and transductive concretions. The main focus of this research is composed of theoretical assumptions gathered from the works of Chales Sanders Peirce, Herbert Read, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira, Priscila Venâncio Costa and Rosélia Sousa Silva, among other authors who researched and developed theories and practices about children's art, art-education and art-cartography.

Key-words: Art-cartography. Literacy-cartography. Artistic experiments. Literacy.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	REFERENCIAL TEÓRICO	12
1.2	METODOLOGIA	13
1.2.1	Procedimentos metodológicos:	13
1.2.2	Desenho da pesquisa	13
1.3	O MÉTODO CARTOGRÁFICO	16
2	AS CONTRIBUIÇÕES DE PEIRCE PARA A ARTE-CARTOGRAFIA, PARA A ALFABETIZAÇÃO-CARTOGRAFIA E PARA O LETRAMENTO-CARTOGRAFIA	20
3	ALFABETIZAÇÃO, RIZOMAS, AFETOS E PERCEPTOS	24
4	ARTE-CARTOGRAFIA: CAMINHO PARA DESENVOLVER AFETOS E PERCEPTOS	29
5	RELATO DAS EXPERIMENTAÇÕES E ANÁLISES DOS RESULTADOS.....	32
5.1	EXPERIMENTAÇÕES PAUTADAS NA MATRIZ MUSICAL.....	32
5.1.1	Intervenção/experimentação I.....	32
5.1.2	Intervenção/experimentação II	59
5.1.3	Intervenção/experimentação III	80
5.1.4	Intervenção/experimentação IV	92
5.2	INTERVENÇÕES PAUTADAS NAS ARTES VISUAIS.....	106
5.2.1	Intervenção/experimentação V	106
5.2.2	Intervenção/experimentação VI.....	122
5.2.3	Intervenção/experimentação VII.....	134
5.2.3	Intervenção/experimentação VIII	144
5.3	INTERVENÇÕES PAUTADAS NAS ARTES LITERÁRIAS	162
5.3.1	Intervenção/experimentação IX.....	163
5.3.2	Intervenção/experimentação X	175
5.3.3	Intervenção/experimentação XI.....	205
5.3.4	Intervenção/experimentação XII.....	225
6	CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS	239
	REFERÊNCIAS.....	241
	APÊNDICE.....	243
	APÊNDICE A – PLANOS DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO	243
	APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.....	283
	APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR	284

1 INTRODUÇÃO

Este estudo constitui-se de caminhos rizomáticos, transdutivos e alagmáticos para se chegar à efetivação do processo de alfabetização e letramento de crianças, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo mais específico, de crianças que cursam o 1º ano do Ensino Fundamental em suas buscas, em seus devires: devir-leitor, devir-escriptor, devir-criança.

Pela arte-cartografia, pela alfabetização-cartografia, propomos experimentações artísticas que possibilitaram aos estudantes, desenvolver afetos e perceptos com a língua portuguesa, e sobretudo, e em totalidade, com o que envolve o processo de aprender, de ser, tornando as aulas, a escola, o aprender, e cada encontro, momentos de alegria-paixão. Afetos de alegria-paixão, são responsáveis por aumentar a potência de agir, de aprender.

Para Espinosa, não há como estabelecer distância entre os seres e os afetos, visto que pela interação, há continuamente, encontros de corpos e ideias que se afetam mutuamente. Então, a apreciação das artes musicais, visuais e literárias, foram encontros de seres e ideias que desenvolvendo afetos e perceptos, tornaram possível o agenciamento de crianças para a leitura e a escrita. Para nós, as apreciações artísticas têm o poder de levar a experimentações alagmáticas, “a alagmática pede o múltiplo; tanto em relação aos conteúdos quanto às formas; solicitando, ainda, que os processos de criação sejam trans, isto é, que atravessem áreas de pesquisa, disciplinas, culturas...” (Oliveira, Costa e Silva, 2020, p. 83).

A arte e a literatura, além de contribuir com o processo de alfabetização, ou seja, com a aquisição da leitura e da escrita, tornam mais prazeroso e eficaz esse processo. Portanto, alfabetizar crianças com recursos artísticos e literários, garante a elas o direito à fabulação, ao imaginário, ao fantástico e a todos os processos que as ajudem a ser sujeitos de suas próprias histórias. A arte e a literatura deveriam, assim, ser vistas, compreendidas e possibilitadas como um direito não só da infância, mas de toda a vida.

É de extrema importância ressaltar que a música, a dança e a arte devem preceder o grafismo infantil, bem como o desenvolvimento de habilidades da leitura. De acordo com Oliveira, Costa e Silva (e-book Arte-Educação, p.71), “a música e a dança precedem o grafismo infantil, já que a criança tem alegria com a música desde o ventre materno”.

No desenvolvimento das principais habilidades exigidas para a pré-alfabetização, a música cumpre um papel fundamental (primeiridade de Peirce), visto que:

[A] música agenciará o corpo para a dança e para toda uma gestualidade teatral que experimentará o tempo enquanto duração semiótica e afetiva; os gestos, por sua vez, agenciarão rabiscos, garatujas, letras e palavras; a voz, com múltiplas possibilidades, agenciará garatujas fônicas e frases monorremáticas; e assim por diante – de salto em salto, de voo em voo, de canção em canção, o ser usará as linguagens para, com encontros com o caos, criar estrelas dançantes.

E as palavras serão fruto de transduções, serão poemas e canções. (Arte-Educação, p. 79 e 80).

Desse modo, é possível afirmar que utilizar a música como recurso no processo de ensino/aprendizagem, sem nenhuma dúvida, é garantir que as crianças possam desenvolver-se integralmente, de maneira afetiva, feliz, criando conexões e construindo significados.

Após a vivência lúdica e criativa com a música, as artes visuais assumem um posto importantíssimo no processo, precedendo as artes literárias; posto comporem a idade segunda de Peirce, assumida também por Deleuze.

Daí, das artes visuais, tanto criando quanto contemplando, as crianças chegarão à contemplação e à criação da literatura infantil, com toda gama de recursos que ela possibilita, inclusive com as sensorialidades híbridas que a literatura infantil digital possibilita.

Portanto, temos como objetivo geral, a necessidade de compreender o jogo criativo da arte-cartografia e da alfabetização-cartografia, no tocante às aprendizagens que devem ocorrer nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente no 1º ano do Ensino Fundamental, com crianças em fase de alfabetização, para que o desabrochar da leitura e da escrita ocorra de modo intuitivo por individuações e por concretizações transdutivas.

Nesse contexto, temos como objetivos específicos:

- Conhecer e compreender os pressupostos teórico-práticos da Arte-Cartografia;
- Reunir músicas (inclusive música clássica), obras de artes visuais, poemas e contos que possam nortear o desenvolvimento de atividades em sala de aula, favorecendo o contato de crianças em fase de alfabetização com a arte e com a literatura;
- Compor um projeto de intervenção a partir da criação preliminar de uma antologia da literatura infantil, que se inicie com músicas e canções, que passe

pelas artes visuais e que caminhe para a leitura e para a escrita transdutivas dos infantes;

- Realizar intervenções/experimentações em que as crianças produzam textos orais, escritos e através de desenhos (aplicação do projeto de intervenção, oportunizando a experimentação artístico-literária).

O trabalho está organizado da seguinte forma:

O capítulo 2, intitulado “As contribuições de Peirce para a arte-cartografia, para a alfabetização-cartografia e para o letramento-cartografia”, apresenta a fundamentação teórica e os embasamentos para esta pesquisa.

No capítulo 3, abordamos sobre a importância dos afetos e perceptos no processo de alfabetização e os pressupostos teóricos criados por Deleuze e Gattari.

O capítulo 4 é composto pelas pistas e pilares que fundamentam a Arte-cartografia, alfabetização-cartografia, o letramento-cartografia.

O quinto capítulo apresenta a análise e relato dos resultados. Neste capítulo trazemos os relatos dos diários de bordo que tornam possível mostrar os caminhos feitos pelas crianças em suas individuações e devires, possibilitados pelas doze propostas de intervenção/experimentação. Neste capítulo trazemos as produções feitas pelas crianças participantes da pesquisa – Alunos do 1º ano do Ensino Fundamental.

1.1 Referencial Teórico

O norte principal desta pesquisa é composto por pressupostos teóricos reunidos a partir das obras de Chales Sanders Peirce, Herbert Read, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira, Priscila Venâncio Costa e Rosélia Sousa Silva, dentre outros autores que pesquisaram e desenvolveram teorias e práticas acerca da arte infantil, da arte-educação e da arte-cartografia.

A obra Educação-Cartografia Possibilidades de Agenciamentos, Experimentações e Devires na Educação Infantil – 2020, dos autores Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira, Priscila Venâncio Costa e Rosélia Sousa Silva, serviram de norte, com pistas e reflexões que nos possibilitaram colocar em prática os pressupostos da arte-cartografia, letramento-cartografia e alfabetização-cartografia.

1.2 Metodologia

A pesquisa se constituirá por meio de procedimentos cartográficos, tendo um viés inicial teórico a partir da leitura de artigos e de livros que abordem a arte-educação e a arte-cartografia; após esses primeiros momentos de investigação, terá um viés documental, a partir da procura de obras que possam constituir a antologia (músicas, canções, obras de artes visuais, inclusive ilustrações, poemas, contos, crônicas e excertos de peças de teatro – tudo ligado ou pertencente à arte infantil) e dos documentos governamentais norteadores da educação brasileira; por fim, após a aplicação da antologia preliminar, haverá um viés completamente criativo, concretizando-se em produções dos estudantes participantes da pesquisa, com os seus traços, cores, produções orais, leituras e escritas.

1.2.1 Procedimentos metodológicos:

- a) Por se tratar de uma pesquisa cartográfica, vale ressaltar que não é possível prever em riqueza de detalhes todos os procedimentos, visto que a pesquisa cartográfica não pode e nem deve ser uma pesquisa rígida, que segue uma ordem completamente sucessível e previsível, no entanto, é possível pré-determinar o local de pesquisa, os participantes, e as oficinas previstas, bem como suas temáticas. Tratando-se de uma pesquisa desenvolvida dentro dos parâmetros do Método da Cartografia, destacamos que os processos metodológicos serão desenvolvidos por meio de ações, as quais apresentaremos detalhadamente a seguir:

1.2.2 Desenho da pesquisa:

Esta pesquisa constitui-se como uma pesquisa-ação, de caráter observacional, descritivo e exploratório. É pautada no Método da Cartografia. O Método Cartográfico advém dos estudos de Deleuze e Gattari. Por ser uma pesquisa realizada com base no Método Cartográfico, caracteriza-se como investigativa-interventiva, portanto, procuraremos investigar as contribuições da Arte e da Literatura no processo de alfabetização. Para tanto, pretendemos oportunizar às crianças nesta fase escolar, a experimentação artística e a criação de afetos e perceptos positivos com a Língua Portuguesa e conseqüentemente, com o desenvolvimento de habilidades necessárias a qualquer área da aprendizagem. As

experimentações aqui propostas se viabilizarão por meio de intervenções/experimentações que se constituem como atividades realizadas com crianças que pertencem a turmas de 1º ano do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino, de uma escola da rede pública municipal, na cidade de Araguaína-TO, a Escola Municipal Gentil Ferreira Brito.

Local da pesquisa: Escola Municipal Gentil Ferreira Brito

Ação 1: Estudo teórico

Estudo para conhecimento e compreensão dos pressupostos teórico-práticos da Arte-Cartografia.

Leitura e compreensão das teorias de Charles S. Peirce no que diz respeito às matrizes da linguagem: Primeiridade, Secundidade e Terceiridade, dentre outros.

Ação 2: Seleção e pré-produção de material

Reunião de músicas, obras de artes visuais, poemas e contos infantis que possam nortear o desenvolvimento de atividades em sala de aula, favorecendo o contato de crianças em fase de alfabetização com a Arte/Literatura.

Ação 3: Elaboração do projeto de intervenção/ planos de aula e de oficinas

Composição do projeto de intervenção a partir da criação preliminar de um compilado da literatura infantil, que se inicie com músicas e canções, que passe pelas artes visuais e que caminhe para a leitura e para a escrita transdutivas dos infantes.

Elaboração dos planos de aula/intervenção, a começar pelas artes musicais, em seguida pelas artes visuais e por fim, pelas artes escritas/literatura (poemas e contos).

Aquisição e/ou organização pela pesquisadora, de todo o material que será disponibilizado e utilizado pelos alunos nas oficinas (caixa de som, datashow, papel, tinta, lápis de cor, giz de cera, canetinhas, cartolinas, telas para pintura, etc.).

Critério de inclusão: Participaram da pesquisa todos os alunos matriculados nas turmas de 1º ano A e B, visto que todos foram autorizados pelos seus responsáveis legais, mediante consentimento, assentimento e assinatura de documentos.

Critérios de exclusão: As demais turmas da escola em que a pesquisa foi realizada.

Ação 4: Aplicação dos planos de intervenção/ desenvolvimento das atividades e oficinas

Aplicação do projeto de intervenção [realização de oficinas em que as crianças produzam textos orais, escritos e através de desenhos (aplicação do projeto de intervenção, oportunizando a experimentação artístico-literária)].

O projeto de intervenção constitui-se por doze planos de aula/oficinas, que serão divididos em quatro planos sobre as artes musicais, quatro planos sobre as artes visuais e por fim, quatro planos sobre as artes literárias. As aulas/oficinas terão a duração de 60min, podendo esse tempo ser excedido ou reduzido em alguns minutos, a depender do processo de experimentação e desenvolvimento das atividades pelos alunos. As aulas/oficinas serão desenvolvidas nos dias de segunda-feira, terça-feira, quarta-feira e sexta-feira, nos períodos matutino e vespertino, nas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental.

Como se trata de uma pesquisa pelo Método Cartográfico, a pesquisadora também utilizará como instrumento para a coleta de dados, o “diário de bordo” ou “caderno de anotações”. No diário de bordo serão registradas falas, comportamento, reações e tudo o que envolve aspectos e fases da experimentação artística feita pelos alunos participantes da pesquisa. Fragmentos do diário serão utilizados posteriormente na fase de composição da redação final da dissertação, no capítulo de análise e discussão dos resultados.

Duração: As doze aulas/oficinas de experimentação que compõem o projeto de intervenção serão realizadas nos meses de maio a novembro de 2023, após a aprovação do projeto pelo CEP e após a autorização dos responsáveis legais pelos estudantes/participantes da pesquisa. A previsão, conforme supracitado, é de que cada aula terá a duração de 60 min. e será aplicada nos dias de segunda-feira, terça-feira, quarta-feira e sexta-feira.

Ação 5: Análise e discussão dos resultados

Os resultados da pesquisa resultantes em produção artística visual e escrita oriundas das atividades desenvolvidas pelos alunos durante as oficinas, serão analisados com o objetivo de destacar a fundamental importância da arte neste ciclo de ensino que é a alfabetização. Portanto, imagens digitalizadas comporão o *corpus* da pesquisa, com o intuito de identificar e destacar o desenvolvimento dos alunos, que motivados pela experimentação artística passarão a escrever de maneira autônoma, palavras, frases e textos, de acordo com a própria hipótese de escrita, de maneira independente, atribuindo as sensações de felicidade, desenvolvendo afetos e perceptos positivos com a leitura e a escrita, dentre outras habilidades previstas para esta fase de ensino.

A análise dos resultados comporá o capítulo de análises da dissertação e será defendida e publicada no Repositório Institucional da Universidade Federal do Norte do Tocantins, criado pela Resolução Consepe nº 05/2011.

Finalmente, pretendemos utilizar as obras de artes musicais, visuais e literárias que servirão de base para o desenvolvimento das oficinas, na composição de uma antologia infantil, no formato digital, com o objetivo de colaborar com outros professores no desenvolvimento de atividades da Arte-educação no processo de alfabetização.

Riscos

Possíveis riscos pelos quais os estudantes participantes da pesquisa poderão passar são os de constrangimento pela exposição e uso dos desenhos e pequenos textos, frases ou palavras escritas, ou seja, produções desenvolvidas pelos participantes durante a aplicação das atividades e oficinas, as produções supracitadas farão parte do corpus da pesquisa e serão analisadas no capítulo da dissertação dedicada a análise. As produções também poderão ser utilizadas na publicação de artigos científicos e eventos do meio acadêmico. No entanto, a pesquisadora responsável pela pesquisa, se compromete a não divulgar o nome da criança. Garantimos ainda, que não serão usadas imagens da criança e que se após autorizar a participação na pesquisa, a qualquer momento, próprio aluno, ou o responsável legal desistir da participação, o seu desejo será atendido, independente da fase da pesquisa, e isso não acarretará qualquer tipo de prejuízo ao participante.

Benefícios

Os resultados da pesquisa trarão aporte teórico e prático para incentivar e amparar professores que buscam atuar com mais eficiência e leveza no processo de alfabetização e desenvolvimento de habilidades de alunos no 1º ano do Ensino Fundamental. Com essa pesquisa, objetiva-se ainda, despertar mais professores envolvidos com a fase de alfabetização de crianças para a fundamental importância da Arte-Educação, na criação de afetos e perceptos positivos relacionados a aprendizagem.

1.3 O Método Cartográfico

Sobre o nosso método de pesquisa, a cartografia, já inicialmente, queremos esclarecer, que neste método, não há regras ou caminhos lineares, o método cartográfico, é antes, uma performance, ou um modo de encarar uma problemática.

Deleuze e Gattari (2011) pensaram a cartografia como uma refutação e contestação do pensamento continuísta e causal do campo da história, do sentido oculto/obscuro a ser revelado no campo da linguística, do inconsciente psicanalítico e da filosofia hermenêutica/interpretativa.

Para melhor compreender os fundamentos, praticidade e aplicabilidade do método cartográfico, apresentamos alguns pontos, que podemos chamar de performances e fundamentos, estabelecidos pelos autores Oliveira, Costa e Silva (2020), na obra Educação-Cartografia Possibilidades de Agenciamentos, Experimentações e Devires na Educação Infantil. Este material reúne um compilado de aspectos, que de maneira filosófica, reflexiva, afetiva, são chave para a compreensão do que seja o método cartográfico e de como este método pode levar pesquisadores e participantes desta pesquisa, e ainda, de professores e alunos em qualquer fase de ensino, a encontrar caminhos apaixonantes pelo saber, a caminhos de aprendizagem rizomática, alagmática e transdutiva. Vejamos os pressupostos estabelecidos pelos autores supracitados, que nos nortearam, orientaram e inspiraram na aplicação e vivência das experimentações que foram desenvolvidas/aplicadas em sala de aula com as crianças participantes desta pesquisa:

- A educação-cartografia é, então, a diferença e a repetição da aprendizagem-cartografia, da arte-cartografia, do letramento-cartografia, da gramática-cartografia, da matemática-cartografia, da literatura-cartografia [da alfabetização-cartografia] e, assim por diante, de toda experimentação que respeite todos os agenciamentos, todas as experimentações e todos os devires oriundos do flunar ou da errância cartográfica;

- A apropriação conceitual da cartografia tem como base principal a filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari, no livro Mil platôs (1995). Os filósofos elaboraram esse conceito atualizando diversos projetos filosóficos, tais como as noções de multiplicidade do método intuitivo de Henri Bergson e o conceito de dispositivo da genealogia de Michel Foucault e de Nietzsche.

- A cartografia complexifica e faz verter novas posturas e saberes, servindo à intensificação das relações com o mundo, num encontro pacífico e/ou bélico de (re)conhecimento e experimentação. Dessa forma, pode-se despir da razão limitante, da consciência que trava e dos planos simétricos para mergulhar e vivenciar as irregularidades da

experimentação, da intuição e do inconsciente, conseguindo, assim, atentar-se às pequenas percepções que escapam às formas, mas que fundamentam e enriquecem profundamente um novo caminhar.

- A cartografia surge como um princípio do rizoma que atesta a sua pragmática no e do pensamento. Sua força performática comprova seu princípio inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real, passível de prática, de experimentação, de fazer. Esse fazer cartográfico é um caminho constituído de passos que se sucedem sem se separar.

- Nos procedimentos investigativos ou pedagógicos, ou ainda investigativo-pedagógicos da educação-cartografia, enquanto processo criador de territórios, os indivíduos participam da produção do saber e da transformação da realidade.

- A educação-cartografia, é sempre alagmática e transdutiva, portanto só acontecerá por meio de agenciamentos e experimentações inter ou transdisciplinares; e é precisamente por isso que resulta em aprendizagens igualmente cartográficas, pois cuida para conhecer.

- Os agenciamentos, como compreendido por Deleuze e Guattari, são as possibilidades e/ou ocorrências de conexões de linhas de diversas naturezas responsáveis pelo crescimento dimensional do território.

- A aprendizagem-cartografia precisa, destarte, da arte para se constituir como construção de afetos; para que suas experimentações provoquem o surgimento desse conjunto de sensações chamado 'percepto'. Precisa, ainda, das gramáticas, das matemáticas, das ciências e das filosofias; e tudo isso por meio de experimentações transdutivas e alagmáticas.

- E é esta a experimentação que percebemos na aprendizagem-cartografia: a criação de um povo novo, que agence e que experimente o respeito, a criatividade, a tolerância, a vontade de agir e de dar, a afetividade, a recepção e a criação de perceptos, a conjunção exclusiva, a disjunção inclusiva e outros rizomas igualmente ricos na busca e na procura de devires.

- O importante é a multiplicidade de agenciamentos e de experimentações imanentes como dispositivos para a fruição de linhas e rizomas que sejam real e virtualmente fluxos e cortes de fluxos que almejam o devir linguístico-gramatical.

Por fim, salientamos que a cartografia, é mais que um método, é para nós, um caminho rizomático e afetivo que conduz à alfabetização-cartografia, ao letramento-cartografia e porque não dizer, à vivência-cartografia?

O uso do Diário de Bordo (caderno de anotações da pesquisadora)

Em uma pesquisa cartográfica, o diário de bordo (caderno de anotações da pesquisadora), faz-se necessário, e podemos dizer, que até mesmo, essencial, já que neste método importa-nos não o início, ou o fim, mas sim o meio. A pesquisa cartográfica, tem como pilar, o rizoma, ora, um rizoma não tem começo e nem fim, é sempre conectável, múltiplo e passivo de transformações, neste sentido, o processo de construção da aprendizagem se dá por experimentações que levam a transduções e devires. O diário de bordo, se constitui então, como uma ferramenta que possibilita ao pesquisador cartógrafo, registrar processos: impressões, sensações, observações, relatos, questionamentos, levantamento de hipóteses, apreciações, descobertas, afetos, perceptos, devires. O diário de bordo é uma forma de registrar a sensibilidade do pesquisador com tudo o que envolve as experimentações e os caminhos escolhidos pelos estudantes para a construção de suas aprendizagens.

No capítulo destinado à análise e relato das experimentações e produções dos estudantes participantes da pesquisa, consideramos de suma importância colocar o relato do diário de bordo na íntegra, para que, como acabamos de mencionar, fosse possível cartografar os processos.

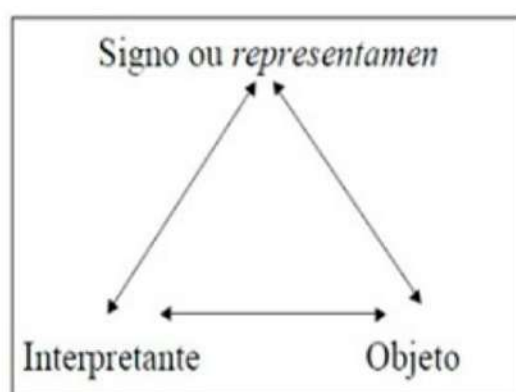
Nos registros do diário de bordo, conservamos a oralidade das crianças com os seus aspectos e construções linguísticas, bem como suas ideias, colocações e questionamentos. Procuramos ainda registrar a intensidade e entonação nas falas, com a repetição de sons e excesso de pontos de exclamação, na tentativa, quase vã, de evidenciar a alegria, euforia, transbordamentos de afeto, captados pela sensibilidade de uma pesquisadora apaixonada pelos processos.

2 AS CONTRIBUIÇÕES DE PEIRCE PARA A ARTE-CARTOGRAFIA, PARA A ALFABETIZAÇÃO-CARTOGRAFIA E PARA O LETRAMENTO-CARTOGRAFIA

Neste trabalho, a proposta principal é a de proporcionar a crianças em fase de alfabetização a oportunidade de vivenciar experiências por meio da experimentação musical, visual e verbal e a partir destas experimentações, de forma rizomática, criar afetos e perceptos. Para tanto, nos fundamentamos nas matrizes de criação da linguagem, estabelecidas por Charles S. Peirce. Para o filósofo americano, o signo tem uma natureza triádica, conforme destaca Santaella (2005), de acordo com a teoria de Peirce, os signos podem ser analisados:

- em si mesmo, nas suas propriedades internas, ou seja, no seu poder para significar;
- na sua referência àquilo que ele indica, se refere ou representa; e
- nos tipos de efeitos que está apto a produzir nos seus receptores, isto é, nos tipos de interpretação que ele tem o potencial de despertar nos seus usuários.

Para avançarmos nos conceitos que fundamentam as matrizes de criação do pensamento e da linguagem é importante que voltemos ao conceito de signo. Conforme estabelece Peirce, signo é qualquer coisa que pode trazer significado, ou seja, que possa significar algo para alguém, desse modo, o signo pode ser uma cor, uma nota musical, um suspiro, uma palavra, uma tela, um movimento, um gesto, uma fotografia, um poema, um balbucio, uma placa, um sinal em libras, dentre outros. Conforme Santaella (2005), o que representa o signo, ou seja, ao que ele se refere, é chamado de objeto do signo e o efeito interpretativo que o signo causa no seu receptor, é o que chamamos de interpretante. Portanto,



Fonte: <http://www.abq.org.br/cbq/2013/trabalhos/6/3522-13009.html>

a teoria semiótica peirciana é baseada em um processo triádico, conforme podemos observar também, na imagem abaixo:

Com a finalidade de melhor compreender esta relação entre signo, objeto e interpretante, pensemos, pois, no exemplo apresentado por Santaella 2005, onde partimos de um grito. O grito é um signo, possui as características que lhe são próprias, e que o distinguem de outros ruídos, o que o faz ser um grito e não um murmúrio, por exemplo. O objeto do signo, neste caso, é o que o representa, a depender da característica do grito, é possível diferenciar se ele expressa dor, apuro ou um regozijo de alegria. Já o interpretante, é o efeito que este grito causará no receptor, e que o levará a correr para ajudar, ignorar, gritar junto, dentre outros.

Se pensarmos no âmbito da experimentação artística, podemos dizer, por exemplo, que uma música é um signo, o ritmo, notas, intensidade, melodia e todas as características próprias da música, que a faz ser aquela música e não outra, é o objeto do signo. O interpretante, por fim, são as sensações, percepções e emoções que aquela música pode despertar no seu receptor/ouvinte/apreciador. O mesmo se pode considerar na arte visual e escrita, etc.

Tendo em mente a lógica triádica, na qual explica-se o signo, é importante compreender ainda, que para defini-lo, Peirce concebe que há três teorias: a da significação, a da objetivação e a da interpretação. Desse modo, utilizando-se dos estudos de Santaella 2005 acerca da semiótica peirciana, queremos enfatizar que o signo se manifesta pelas teorias citadas anteriormente, da seguinte forma:

Significação – é determinada pela relação do signo com o próprio signo, com o seu fundamento e com o que o torna capaz de funcionar como signo. É desta relação que advém os limites da significação e a teoria das potencialidades;

Objetivação – quando o fundamento relaciona-se com o objeto, por objeto entendemos aquilo que determina o que o signo é, seu contexto, aquilo que o representa, ou ainda ao qual se aplica, temos a teoria da objetivação, que ocupa-se em estudar os problemas relacionados à denotação, à realidade, ficção, mentira e decepção.

Interpretação – a teoria da interpretação deriva do relacionamento do fundamento do signo com o interpretante, temos então, de maneira individual ou coletiva, os efeitos sobre o intérprete.

Sabendo que a semiótica tem seu fundamento na fenomenologia, vale ressaltar que um signo, não precisa ter necessariamente a natureza plena de linguagem, desse modo, fica reafirmado que não somente as palavras, como também desenhos, músicas, filmes, telas artísticas, fotos, são signos, assim como o são, uma emoção, um sentimento, uma atitude, ações, reações, e o ato de sentir, ainda que este sentir não esteja claramente definido. Neste

sentido, esta é a razão pela qual a definição peirciana de signo tanto nos interessa, como fundamento para o desenvolvimento do nosso trabalho com crianças que serão expostas à apreciação artística.

Conforme nos afirma Santaella 2001, p. 10, para Peirce,

Qualquer coisa que esteja presente à mente tem a natureza de um signo. Signo é aquilo que dá corpo ao pensamento, às emoções, reações etc. Por isso mesmo, pensamentos, emoções e reações podem ser externalizados. Essas externalizações são traduções mais ou menos fiéis de signos internos para signos externos.

Portanto, tudo o que existe no mundo, seja algo concreto, ou fruto do pensamento, pode ser analisado semioticamente, isso porque a semiótica e a fenomenologia estão intimamente ligadas. Dessa ligação, é possível considerar que os signos e interpretações podem ser de primeira categoria, quando são sentimentos e emoções; percepções, ações e reações podem ser considerados de segunda categoria; e de terceira categoria temos os discursos e pensamentos abstratos.

Voltemos, pois, a nossa atenção para a interpretação. De acordo com Charles S. Peirce, o processo de interpretação da realidade, feita pelo nosso pensamento, ocorre por meio de três etapas: A primeiridade, a secundidade e a terceiridade, o que chamamos de matrizes da linguagem e do pensamento. É importante, neste ponto, explicitar cada um dos conceitos desta teoria, deixando claro cada uma das etapas, podemos assim dizer, que compõem as matrizes da linguagem e do pensamento. Para tanto, vejamos o que nos diz Santaella 2001:

Os estudos que empreendeu levaram Peirce à conclusão de que há três, e não mais do que três, elementos formais e universais em todos os fenômenos que se apresentam à percepção e à mente.

Num nível de generalização máxima, esses elementos foram chamados de primeiridade, secundidade e terceiridade. A primeiridade aparece em tudo que estiver relacionado com acaso, possibilidade, qualidade, sentimento, originalidade, liberdade, mônada. A secundidade está ligada às idéias de dependência, determinação, dualidade, ação e reação, aqui e agora, conflito, surpresa, dúvida.

A terceiridade diz respeito à generalidade, continuidade, crescimento, inteligência. A forma mais simples da terceiridade, segundo Peirce, manifesta-se no signo, visto que o signo é um primeiro (algo que se apresenta à mente), ligando um segundo (aquilo que o signo indica, se refere ou representa) a um terceiro (o efeito que o signo irá provocar em um possível intérprete).

(Santaella, 2001, p. 7)

Para nós, que ao propor este trabalho, estamos fortemente intencionados a proporcionar e encorajar crianças em fase de alfabetização, a passar pelo processo de experimentação criativa de obras de arte sonora, visual e verbal, e partir desta experimentação para o desenvolvimento de afetos e perceptos positivos com a língua portuguesa, vemos nas matrizes do pensamento e da linguagem de Peirce, uma fonte que inspira o desabrochar de uma leitura

e escrita alagmática, leve, segura e feliz, isso porque, de acordo com Oliveira, Costa e Silva (2020), por meio da experimentação criativa, que pode partir de uma, duas, ou mesmo das três matrizes, será mais difícil que o experimentador, neste caso, a criança, insista em representações, pois, mais facilmente, ela vivenciará as experiências como apresentações. Segundo estes autores, a experimentação poderá ocorrer entre o musical e o visual, entre o musical e o verbal, entre o visual e o verbal, ou entre as três. Assim,

(...) cabe ao agenciador perceber, por exemplo, se é melhor que a criança experimente a partir da primeiridade, caminhando para a segunda; ou o inverso, partindo da experimentação da secundidade e flanando pela arte para a primeira). Assim, por meio de uma atividade que se quer trans, o indivíduo poderá facilmente, ou com menos dificuldade, alcançar a sua verdade, a sua hora e a sua heciedade, ou seja, a sua maneira de criar. (Oliveira, Costa e Silva, 2020, p.80)

Para além das três matrizes da linguagem e do pensamento (primeiridade, secundidade e terceiridade), no trabalho com a arte, precisamos considerar ainda, o que Deleuze estabelece por *zeroidade*. Zeroidade é o caos, o zero e para os autores supracitados, a arte brota do zero, dessa sensação de caos, para posteriormente, perpassar as matrizes, gerando, daí, sentidos, mensagens, ideias, afetos e perceptos. Não nos prolongaremos nas definições de afetos e perceptos neste momento, pois teremos um capítulo destinado para tal.

Voltemos então para as matrizes da linguagem e do pensamento, destacando que, para o filósofo americano Peirce, estão ligadas à relação entre consciência e percepção. Peirce (CP 1.377 e CP 1.378) concebe que há três níveis de consciência: consciência de qualidade (primeiridade – consciência passiva, sem reconhecimento ou análise); consciência dual (secundidade – consciência de uma interrupção no campo da consciência); e consciência sintética (terceiridade – a consciência no tempo, com sentido de similaridade, de conexão real e de aprendizagem).

Oliveira, Costa e Silva (2020), defendem que as percepções, são acompanhadas dos afetos e de pulsões, que estimulam a ação, que por sua vez, é acompanhada de reflexos, para então, resultar em aprendizagens relacionadas.

Por fim, uma definição que muito nos interessa, ainda com relação às matrizes do pensamento e da linguagem de Peirce, é a ideia a qual nos apresentam os autores Oliveira, Costa e Silva:

Conforme as matrizes de criação da linguagem de Peirce, com o que concorda Deleuze, há três planos para a criação e para a recepção semiótica: a primeiridade – matriz musical; a secundidade – matriz visual; e a terceiridade – matriz verbal – que se constituem como categorias que devem ser trabalhadas alagmaticamente no processo do letramento-cartografia. (2021, p.05)

Diante disso, temos ainda mais certeza da fundamental importância de garantir que as crianças em fase inicial do ensino formal, tenham a oportunidade e o direito de experimentar, de maneira a criar afetos positivos, obras que perpassem pelas matrizes musicais, visuais e verbais, tendo assim, estímulos que os levem à construção do seu eu criativo, seguro e livre.

3 ALFABETIZAÇÃO, RIZOMAS, AFETOS E PERCEPTOS

O processo de alfabetização é um marco na vida dos indivíduos, claramente, o mais esperado pelos pais de qualquer criança em idade escolar. A sociedade vê a escolarização, mais precisamente as habilidades de ler, escrever e realizar cálculos, como uma forma de tornar a criança mais apta a estar no mundo, um tipo de certificação de inteligência, ou algo do tipo. Tem muito a ver com status e daí, as famílias começam a competir, discretamente, entre si. Nesta “corrida”, dá-se preferência ao ensino baseado na memorização, na repetição sem significado, nos ensinamentos truncados e muitas vezes afastados da realidade, que pouco dizem à criança.

Defendemos, no entanto, que o processo de alfabetização, bem como, a escolarização em qualquer fase de ensino, deve ser oferecida, ou melhor, apresentada, vivenciada por cada indivíduo, não como imposição, mas como experimentação, como devir, dentro do que propõe a filosofia de Gilles Deleuze e Félix Gattari, a criança deveria, sobretudo, ser encorajada para a leitura, escrita, realização de cálculos e principalmente para o letramento, por meio de agenciamentos, de experimentações livres e que ofereçam múltiplas possibilidades, para que haja transbordamento. Para Oliveira, Silva e Costa (2020, p. 39), “aprender não é reproduzir, mas inaugurar o não existente”. Aprender, é portanto, criar, é ser, é transbordar e não representar.

Deleuze e Gattari (2011), concebem que agenciamentos “são as possibilidades e/ou ocorrências de conexões de linhas de diversas naturezas responsáveis pelo crescimento dimensional do território” (apud OLIVEIRA *et all*, 2020, p. 14). Desse modo, compreendemos que um ensino que agencia crianças para a aprendizagem, é aquele que gera oportunidades e conexões, que dá ao indivíduo a liberdade de criar. “Um agenciamento, é precisamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza, à medida que ela aumenta suas conexões” (Deleuze e Gattari, 1995, p. 24). Assim, uma criança livre para criar e estabelecer conexões, fará um trajeto de aprendizagem mais efetivo, já que a multiplicidade de conexões, poderá levar o estudante a experimentações transdutivas, alagmáticas e rizomáticas. Salientamos, que de acordo com os filósofos

supracitados, um dos princípios do rizoma, é a multiplicidade, posto que o rizoma não tem começo e também não tem fim, o rizoma tem sempre o meio, pelo qual ele cresce e transborda. A criança em processo de alfabetização, é especialmente e espetacularmente rizomática, criativa, livre.

É importante que nos dediquemos um pouco mais na explicação do que é um rizoma, assim, ficará mais claro o motivo de afirmarmos que o contato da criança com a aprendizagem deve, fundamentalmente, ser rizomática. Pois bem, em *Mil Platôs, vol. I* (1995), Deleuze e Gattari explicam que o rizoma, tem, dentre outros, os princípios de conexão e de heterogeneidade,

[...] qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto, uma ordem. A árvore linguística à maneira de Chomsky começa ainda num ponto S e procede por dicotomia. Num rizoma, ao contrário, cada traço não remete necessariamente a um traço linguístico: cadeias semióticas de toda natureza são aí conectadas a modos de codificação muito diversos, cadeias biológicas, políticas, econômicas, etc. [...] Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organização de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais. (p. 22 e 23).

Ainda quanto aos princípios do rizoma, temos o princípio da multiplicidade:

É somente quando o múltiplo é efetivamente tratado como substantivo, multiplicidade, que ele não tem mais nenhuma relação com o uno como sujeito ou como objeto, como realidade natural ou espiritual, como imagem e mundo. As multiplicidades são rizomáticas[...]. Um multiplicidade não tem nem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza (as leis de combinação crescem então com a multiplicidade). [...] Multiplicidade [...] é grama, é rizoma. (p.23 e 25).

Há também, segundo Deleuze e Gattari, o princípio de ruptura assinalante, posto que:

Um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas[...] Todo rizoma compreende linhas de segmentariedade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc.; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar. Há ruptura no rizoma cada vez que as linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma. Estas linhas não param de se remeter umas às outras. [...] Sim, a grama é também rizoma. O bom e o mau são somente o produto de uma seleção ativa e temporária a ser recomeçada. [...] Não há imitação e nem semelhança, mas explosão de suas séries heterogêneas na linha de fuga composta de um rizoma comum que não pode mais ser atribuído, nem submetido ao que quer que seja de assinalante. (p. 25 e 26).

Pensemos agora nos outros dois princípios do rizoma, o Princípio de cartografia e de decalcomania:

Um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo. Ele é estranho a qualquer ideia de eixo genético ou de estrutura profunda [...] Diferente é o rizoma, mapa e não decalque. Fazer o mapa, não o decalque. [...] Se o mapa se opõe ao decalque é por estar inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para a sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. [...] Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas; [...] Um mapa tem múltiplas entradas contrariamente ao decalque que volta sempre “ao mesmo”. Um mapa é uma questão de performance, enquanto que o decalque remete sempre a uma presumida “competência”. (p. 29 e 30).

Portanto, o conhecimento adquirido de forma rizomática, é como vimos acima, construído e não fechado sobre ele mesmo. Propor a crianças atividades que os faça aprender de forma a estabelecer rizomas, é priorizar experimentações ancoradas no real, é favorecer conexões, é oportunizar múltiplas entradas, assim como num mapa, que é aberto, conectável, desmontável, passível de modificações e de construções.

Os filósofos Deleuze e Gattari, definem ainda, em resumo, os principais caracteres do rizoma, vejamos:

Diferentemente das árvores ou de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um dos seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza [...] Ele não tem começo e nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda. [...] o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga. (p. 43).

É exatamente o fato de que o rizoma conecta um ponto a qualquer outro, e principalmente, esse transbordamento, o que mais nos inspira e fundamenta, quando afirmamos que aprender é criar conexões, é experimentar para então, transbordar. Uma prática escolar baseada na transmissão de conhecimentos, na memorização de conceitos, uma educação rígida, que não permite aos estudantes explorar, verbalizar, que ao contrário, os impede de criar múltiplos caminhos e conexões, jamais levará ao transbordamento, não poderá estabelecer relações de afetos positivos, prejudicará a criatividade, não fará encontrar caminhos perante os erros.

Retomando o princípio de ruptura do rizoma, podemos então compreender que o “erro”, não é exatamente um erro, é na verdade, ruptura que leva ao encontro de novas possibilidades. Dentro desta asserção, o processo de aprendizagem, , assim como o rizoma,

quando rompido, não morre, não perde sua força, ao contrário disto, renasce, encontra outros caminhos, não deixa de ser, se expande, transborda.

Muitos estudiosos já pesquisaram e desenvolveram teorias acerca da aprendizagem. Como se dá o processo de aprender, afinal? A nós, interessa, de maneira especial, o que foi proposto por Deleuze e Gattari, é o que fundamenta, o que norteia o nosso trabalho com crianças em fase de alfabetização. Sendo assim, é oportuno lembrarmos que para os filósofos americanos supracitados, não há como saber, de fato, como se dá o processo de aprendizagem, de uma maneira geral, assim, não é possível saber como todas as pessoas aprendem, pois a aprendizagem se dá na singularidade de cada um, no modo como cada indivíduo é afetado pelo signo enquanto afeto, a aprendizagem se dá no encontro. Desse modo, conforme nos afirma Oliveira, Silva e Costa,

Em Deleuze, a noção de aprendizagem supera as concepções tradicionais: para o filósofo, a aprendizagem não se trata de uma passagem de um estado de não saber para um estado de saber; mas, sim, de processos percorridos pelo indivíduo em inúmeros estágios de sua vida – é um ato de adaptação e de criação, um agenciamento complexo que concerne às condições de possibilidade do próprio pensamento que são a formação da ideia e a formulação do problema (o aprender vai além do saber, anuindo na vida inteira do indivíduo de forma contínua, apaixonada e imprevisível – o aprender vem do fora, de onde estão as ideias). (2020, p. 37).

Partindo desta concepção, o professor, não é alguém que leva uma criança em fase de alfabetização, ou um indivíduo em qualquer fase de escolarização, a passar de um estado do “não saber”, para o estado de “saber”, como prevê as concepções educacionais tradicionais, mas sim, alguém que poderá oportunizar aos indivíduos, neste caso os alunos, as experimentações necessárias, para que estes seres percorram caminhos e façam encontros que possibilitarão os agenciamentos que resultarão em aprendizagens.

Para Oliveira, Silva e Costa (2020), o acaso, o encontro e aquilo que força o pensar, precedem o ato, ou poderíamos dizer, a experiência de aprender. Segundo eles, “a aprendizagem é o caminhar da razão para a sensibilidade, da sensibilidade ao signo, da reconhecimento à decifração, da existência à essência.” (2020, p. 38). Os autores afirmam ainda, que

A aprendizagem é efeito do ato de pensar e o que força a pensar é o signo; o ato de pensar não é, portanto, decorrente de uma simples possibilidade natural, sendo, ao contrário, a única criação verdadeira. O signo é o objeto de um encontro e a contingência dos encontros garantem a aprendizagem. (2020, p. 38).

É relevante ressaltar ainda, que dentro das concepções já apresentadas, aprender vai além de adquirir um determinado saber, por esta razão, aprender é um movimento constante, que começa e recomeça, podemos ainda dizer, que aprender é experimentar, é dar espaço ao

surgimento das ideias e por isso mesmo, o ato de aprender é rizoma, nunca decalque, já que a aprendizagem leva a inaugurar caminhos e não representar ou meramente reproduzir. Isto posto, consideremos o que nos dizem os autores citados acima:

A aprendizagem nunca se encerra na singular aquisição de um saber; aprendizagem é um processo a ser incessantemente recomeçado onde o que importa é o ato inicial, a partida, o movimento para vias do fazer. Para que a aprendizagem se efetue, esse impulso inicial e permanente do pensamento deve consistir em liberar todo pensamento daquilo que o entrava, que o limita, que o impede de experimentar o movimento. (2020, p. 39).

O nosso trabalho com crianças em fase de alfabetização, anos iniciais do Ensino Fundamental, tem como pilar de sustentação, a aprendizagem-cartografia, portanto, é indispensável ocupar-nos em defini-la, já que é a nossa proposta, considerando que dessa forma, é possível estimular as crianças a se desenvolverem, à medida em que são agenciadas e passam por experimentações e devires.

Na aprendizagem-cartografia, a aprendizagem passa pelo devir. O devir, em francês *devenir* é um ponto importantíssimo na filosofia de Deleuze e Gattari. Segundo Zourabichvili 2004, na obra *O vocabulário de Deleuze*,

Para Deleuze e Guattari, o devir não está relacionado à imitação ou à assimilação de um modelo, tampouco se reduz a um ponto de partida e um de chegada. À medida que alguém se transforma, aquilo em que ele se transforma também muda tanto quanto ele próprio. Para Deleuze e Guattari, o devir é o conteúdo próprio do desejo, de modo que desejar é passar por devires. De maneira simplificada, pode-se dizer que Deleuze coloca o devir, e não o ser, como o que constitui a realidade, visto que a realização depende do desejo e da transformação.

Dizer que o devir não está relacionado à imitação, é compreender o que Deleuze e Gattari estabelecem em *Crítica e Clínica*, quando afirmam que “um devir não é imaginário, assim como uma viagem não é real. É o devir que faz, do mínimo trajeto ou mesmo de uma imobilidade no mesmo lugar, uma viagem; e é o trajeto que faz do imaginário um devir.” (1997, p. 39). O devir, é então, o que constitui a realidade.

Já que o devir é o conteúdo próprio do desejo, é correto dizer que somente haverá aprendizagem-cartografia, quando o desejo de aprender pulsar intensamente dentro do aprendiz, levando-o a desprender-se de conceitos prontos, memorizações sem sentido, repetições, representações, e passe pela experiência de transduções alagmáticas, rizomáticas, pautadas na criatividade, no afeto. Quando o aprender, for de fato, um devir. Podemos então nos questionar: como identificar uma aprendizagem cartográfica? Que características terá uma criança imersa na aprendizagem-cartografia? Os autores Oliveira, Silva e Costa nos auxiliam perfeitamente nas respostas a estas questões:

E é esta a experimentação que percebemos na aprendizagem-cartografia: a criação de um povo novo, que agencie e que experimente o respeito, a criatividade, a tolerância, a vontade de agir e de dar, a afetividade, a recepção e a criação de perceptos, a conjunção exclusiva, a disjunção inclusiva e outros rizomas igualmente ricos na busca e na procura de devires. (2010, p. 52).

É importante ressaltar, que a aprendizagem-cartografia anseia pelo devir, como já dissemos, e este, pode ser alcançado através das transduções alagmáticas. Entendemos por transdução, “uma operação física, biológica, mental, social, pela qual uma atividade se propaga gradativamente no interior de um domínio, fundando esta propagação sobre a estruturação do domínio operado de região em região” (SIMONDON, 1964, p.18, *apud* OLIVEIRA, SILVA e COSTA, 2010, p. 88), assim, as aprendizagens, quando transdutivas, levam o indivíduo a misturar e transformar saberes de diferentes grupos ou esferas, podemos assim dizer, que é quando o saber se torna rizomático. Para Gilbert Simondon, a transdução “[...] é o que há de mais positivo no estado do ser pré-individual, a saber, a existência de potenciais.” (2009, p. 40)

Voltemos a nossa atenção para o termo *alagmática*, já que afirmamos que a aprendizagem-cartografia passa pelas transduções alagmáticas. O termo *alagmática* vem do grego, *alagmé* que significa troca, mistura. Oliveira, Silva e Costa 2020, sintetizam a alagmática como “a teoria geral das trocas e das mudanças de estado ou de afeto ou de signos.”(p. 89). Para os autores, “a alagmática se constitui como um processo associado à transdução que mistura a arte com a ciência e com a filosofia, além da troca com outras formas de pensar e de sentir constitutivas de agenciamentos e experimentações menores.” (2020, p. 89).

4 ARTE-CARTOGRAFIA: CAMINHO PARA DESENVOLVER AFETOS E PERCEPTOS

*“É preciso ter o caos dentro de si para
dar à luz uma estrela dançante”*
Nietzsche

Iniciamos esta seção, enfatizando a importância da arte-cartografia nos processos de aprendizagem, já que neste trabalho, priorizamos o ensino calcado na cartografia, dando às crianças a oportunidade de passar por experimentações que os leve a aprender de forma a criar afetos e perceptos com a língua portuguesa, bem como com as demais ciências, mas

principalmente, passando por devires que sejam fonte de desejo. Já dissemos anteriormente, fundamentados na teoria de Deleuze, que o desejo é a fonte das realizações, e mais, é impulso para todos os tipos de aprendizagem, o desejo, é devir.

Oliveira, Silva e Costa 2020, definem a arte-cartografia como:

o dispositivo capaz de provocar encontros, experimentações e devires: agenciando momentos singulares e criativos, experimentando mapas de intensidade que distribuem afetos e constelações de perceptos vivenciando o devir-arte ou o devir-cartografia como errância profícua ou nomadismo positivo. (2020, p.58).

Desse modo, afirmamos que pela arte-cartografia, pela aprendizagem-cartografia e/ou pela alfabetização-cartografia, são criados por cada indivíduo, os mapas, e como visto anteriormente, o mapa é flexível, tem múltiplas entradas. Assim é a aprendizagem cartográfica: múltipla, flexível, com várias entradas, transdutiva, alagmática, rizomática, imprevisível, impulsiva, apaixonada. E por falar em paixão, falemos agora de encontro, de afeto, de percepto.

Deleuze chama de encontros ou agenciamentos os espaços de ligação entre o sujeitos e objetos “um espaço sem coerção – o espaço do acontecimento – verdadeiro espaço de passagens profícuas entre os seres e entre seres e coisas” (OLIVEIRA, COSTA e SILVA, 2020, p. 20). Os espaços aos quais nos referimos, são o ponto de partida, não se trata de espaço físico, mas sim, de “lugar de encontros ou de agenciamentos, de experimentações ou de jogos, e de devires ou de festas.” (*idem*). Assim, atividades que permitem esse encontro, gera aprendizagens afetuosas, propiciam o devir, leva à capacidade de pensar, estimula a criatividade, são, por fim, transdutivas e alagmáticas. Nestes casos é que podemos dizer, que a arte-cartografia, que a aprendizagem-cartografia, levam o indivíduo a desenvolver afetos e perceptos positivos com a língua portuguesa e com as demais ciências, já que a experimentação, é encontro, é jogo, é festa, conforme já dissemos.

Dentro desta perspectiva, os signos passam a ser objeto de encontro:

Nesse processo, são os contextos de experimentação que o acaso, o encontro e aquilo que força a pensar precedem o aprender. Nessa perspectiva, a aprendizagem é o caminhar da razão para a sensibilidade, da sensibilidade ao signo, da reconhecimento à decifração, da existência à essência. A aprendizagem é efeito do ato de pensar e o que força a pensar é o signo; o ato de pensar não é, portanto, decorrente de uma simples possibilidade natural, sendo, ao contrário, a única criação verdadeira. O signo é o objeto de um encontro e a contingência dos encontros garantem a aprendizagem. (Oliveira, Costa e Silva, 2020, p. 38).

Precisamos ainda destacar, que arte-educar, é permitir que as crianças façam esse caminho da razão para a sensibilidade, que cheguem à essência. Os encontros, são a garantia de que haja aprendizagem. Por sua vez, é a aprendizagem cartográfica e a apreciação artística fundamentada na experimentação que torna possível os devires, o desenvolvimento de afetos e de perceptos.

Já dissemos que os encontros são o ponto de partida para que os agenciamentos possam ocorrer e “para Deleuze, os agenciamentos não ocorrem entre corpos totalizados e sim entre pontos extraordinários dos corpos, e essa notabilidade dos encontros é que permite que os perceptos sejam gerados.” (OLIVEIRA, COSTA e SILVA, 2020, p. 51).

Infelizmente, a escolarização, por diversos motivos, e dentre eles, por tentar corresponder à expectativa da sociedade e dos pais, na “corrida” pelas habilidades de leitura e escrita, acaba por abandonar, e em muitos casos, até desconhecem a importância da arte neste processo. Para que haja aprendizagem, é necessário que haja afeto, que sejam desenvolvidos perceptos. Na filosofia de Deleuze,

Os perceptos, [...] não são percepções, nem dependem do estado ou da situação daqueles que os experimentam ; constituem-se, para o filósofo, como conjunto de sensações, que valem por si mesmas, excedendo qualquer ser ou coisa vivido: “a obra de arte é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si” (DELEUZE 2016, p. 194, apud OLIVEIRA, COSTA e SILVA 2020, p. 111);

Propor experimentações por meio da apreciação e contato com a arte, quer seja a música, telas, ou leituras literárias, e mais do que isso, dar às crianças a oportunidade de criar, de aproximar-se livremente da arte, é deixá-las livres para desenvolver afetos e perceptos, que são, por sua vez, conjuntos de sensações, bastando-se a si mesmas. Desta maneira, “a aprendizagem ocorre, então, na imanência do encontro de objetos técnicos com culturas menores e maiores, a partir de agenciamentos e sempre por meio de signos e de afetos (com palavras, com desenhos, com danças, com corpos etc.) (OLIVEIRA, COSTA e SILVA 2020, p.36).

Em se tratando ainda, da arte, das apreciações e experimentações artísticas, tenhamos em mente que é por meio delas, que os afetos e os perceptos tornam-se alegria. Para Deleuze, “os afetos de alegria funcionam como um trampolim, combatendo a tristeza e fazendo passar por dificuldades ou por problemas” (aula de Deleuze do dia 24 de jan. de 1978, apud OLIVEIRA, COSTA e SILVA 2020, p. 112) , portanto, a alegria traz inteligência.

Diante do exposto, fica fácil compreender porque a criança é tão potente em criatividade. A criança alcança facilmente o seu devir quando deixada livre para explorar, experimentar, apreciar e aprender: a criança é genuinamente alegre, criativa, um corpo aberto ao encontro, ela não se vê como um corpo totalizado. Criança é rizoma.

Por fim, é importante dizer que a arte tem fundamental importância no processo de aprendizagem, sobretudo, nos anos iniciais, é pela apreciação artística e pelas experimentações transdutivas e alagmáticas que conseguiremos dar à criança o direito de atingir a sua potência máxima, de desenvolver os seus devires, de fazer os seus encontros, de desenvolver afetos e perceptos.

5 RELATO DAS EXPERIMENTAÇÕES E ANÁLISES DOS RESULTADOS

5.1 Experimentações pautadas na matriz musical

“Que estranhos devires desencadeiam a música através de suas “paisagens melódicas”. (Deleuze).

5.1.1 Intervenção/experimentação I

A primeira prática de intervenção realizada com os alunos deu-se pela experimentação da música clássica *Trenzinho do caipira*, de Heitor Villa Lobos, tocada pela Orquestra Sinfônica Brasileira.

Já que as aulas foram realizadas em duas turmas, achamos por bem, no relato desta primeira experimentação, fazer uma descrição do perfil de cada turma, posto que as diferenças e semelhanças entre as turmas impactam nos resultados obtidos, quer seja no quesito de experimentação, quer seja nas produções feitas pelos alunos ou também na forma de participar dos momentos propostos. No diário de bordo utilizado pela pesquisadora e professora das turmas, podemos encontrar tais informações, que dizem respeito ao perfil de cada turma:

Perfil turma A:

Na turma A, os alunos têm um comportamento bem tranquilo, são pouco agitados, mais silenciosos em relação à turma B, sobre a qual relataremos posteriormente. Grande parte das crianças têm dificuldade de manter o foco e a concentração. Dois dos alunos, um menino e uma menina são extremamente tímidos e têm pouca iniciativa. Há alunos com dificuldade de aprendizagem, alunos com atraso escolar, há também os que são extremamente faltosos e são prejudicados pelas faltas.

1º ano A é composto por 24 alunos, 11 meninas e 13 meninos. Dez dos alunos da turma são residentes de setores que ficam localizados um pouco distante da escola e usam transporte escolar para chegar até a escola, os demais residem no mesmo setor em que a escola está localizada ou em setores bem próximos e os pais os levam até a escola. No geral, as crianças chegam à escola um sonolentas e demoram um pouco até se despertarem e estarem mais atentos ao que está sendo proposto na sala de aula. Não são muito participativos e necessitam de estímulos para se sentirem mais motivados a participar das rodas de conversa, músicas, atividades em geral.

Vejam os que o diário de bordo da pesquisadora apresenta com relação ao perfil da turma 1º ano B:

O 1º ano B é uma turma agitada, as crianças são bastante animadas, participativas, espertas, barulhentas, ativas. A maior parte da turma aprende rapidamente e com facilidade. Gostam de desafios, amam jogos, músicas, dinâmicas, historinhas etc.

São alunos afetuosos, gostam de demonstrar carinho pela professora e pelos colegas. São alegres, empolgados, falam alto, conversam bastante e são rápidos para desenvolver as atividades que lhes são propostas. Costumam opinar, questionar e dar sugestões em quase todas as ocasiões. Na turma há também crianças com dificuldade de aprendizagem e alunos faltosos.

A turma é composta por 20 alunos, 08 meninas e 12 meninos. Três dos alunos residem em setores que ficam mais distante da escola e os demais moram no mesmo setor, ou em setores próximos à escola. Os alunos dos setores mais distante utilizam o transporte escolar e os demais são levados pelos pais até a escola.

Isto posto, sigamos com o relato da primeira oficina/intervenção, que aconteceu numa quarta-feira. A quarta-feira foi escolhida por ser um dia em que faltam menos alunos, e assim, mais crianças teriam a oportunidade de participar da experimentação proposta para esta aula. Levamos 00:25min a mais do que o previsto, que era de cinquenta minutos, portanto, a oficina durou uma hora e quinze minutos. No entanto, vale ressaltar, que no método cartográfico, nada é rígido e fixo, toda experimentação está sujeita a mudanças e adaptações, conforme o percurso percorrido pelas crianças. Nesta aula, as crianças estavam bastante envolvidas e levaram mais tempo que o esperado para fazer e colorir as suas criações e isso foi respeitado.

Pelas anotações do diário de bordo, é possível apreciar como ocorreu todo o desenvolvimento da aula/intervenção na turma 1º A:

As crianças entraram na sala e quando viram as carteiras organizadas em forma de “U”, logo combinaram entre si, para sentarem-se perto dos colegas que elas têm mais afinidade.

Expliquei que faríamos uma atividade um pouco diferente, que eu estava superanimada e de maneira simples, expliquei que eles iriam participar da minha pesquisa de mestrado.

Gritos: ebaaaa!!!

Olhos atentos...

Começamos a conversar: alguém já viu um trem? De verdade? Na TV? Na internet? Nos desenhos? De que material é feito? Um trem pode andar nas ruas como um carro? Alguém já viajou de trem?

Os alunos mais participativos disputavam a fala, lembrei que é importante falar e ouvir o colega também. A aluna LE que é extremamente tímida quis falar, fiquei surpresa e feliz:

LE: Eu já vi o trem em um filme. Eu assisti com a minha mãe, amo ver filmes com a minha mãe. O trem não tem freio, se você ficar na estrada, ele buzina, solta fumaça e a pessoa morre...

WF: O trem é de ferro, ele é muito forte, o barulho dele é alto demais, o motorista faz assim (gestos) o trem não tem pneu, só as rodinhas de ferro para andar na estrada.

'No trilho', corrigiu o aluno BC, e continuou: Eu já vi o trilho de um trem quando vou para a chácara da minha avó, o barulho dele é muito alto... Um dia, nós ficamos muitas horas esperando ele passar, era gigante. (mostrou com os braços bem abertos).

Motivei os alunos mais tímidos a falar também, não houve recusa, disseram já ter visto o trem na TV.

O aluno GA que é autista demonstrava estar gostando da aula. Devido ao autismo ele apresenta comportamentos bastante inquietos e nas aulas normais passa bastante tempo fora da sala de aula. No dia da oficina ele preferiu ficar dentro da sala, não chorou e nem se irritou com os estímulos e barulhos. Desenhava, rabiscava o seu caderno e não falou nenhuma palavra. Ele não desenvolve conversas, fala palavras soltas em algumas situações, mas neste momento, não quis falar nada.

A turma inteira estava bem atenta, mesmo os que não tiveram muita iniciativa para falar.

Para dar continuidade às atividades eu disse: Agora, vou mostrar um vídeo na TV. Vamos assistir? Quero que vocês apreciem e depois me digam o que viram, o que sentiram...

Começou o vídeo, todos atentos...

Eles comentavam:

É uma caverna, é o barulho do trem!

Alguns se demonstravam ansiosos para que o trem aparecesse. Olhos arregalados, mãozinhas esfregando a mesa, pés se movimentando...

A aluna EV encolheu-se um pouco e tapou os ouvidos, fez expressão de medo, incômodo pelo barulho.

O aluno autista, GA, parou o que estava fazendo para assistir, ficou muito atento, demonstrou estar gostando do vídeo.

Assistiam e comentavam o vídeo simultaneamente...

Alguns dos alunos levantaram-se e vieram até mim para fazer comentários.

Atentos, assistiram ao vídeo todo, e pediram para ver novamente.

Desta vez imitaram o som do trem, comentaram sobre a fumaça, sobre a natureza, sobre o céu azul, sobre o “imenso” tamanho do trem.

O aluno WF passa por dificuldades familiares e financeiras, é uma criança que nem sempre demonstra alegria ou interesse pelo que está sendo trabalhado em sala, neste dia foi um dos alunos que mais se envolveu na aula. Ele sempre demonstra grande interesse por arte, músicas, historinhas, poemas e ama desenhar...

Após a exibição do vídeo, perguntei se alguém queria escrever a palavra trem no quadro. A aluna EV, que já lê e escreve palavrinhas formadas por sílabas simples quis escrever. EV É uma aluna bastante participativa, criativa, segura de si e ama estudar.

Outros alunos também quiseram ir até o quadro para escrever, inclusive o aluno DF, que apresenta muita dificuldade de aprendizagem, e que ainda nem conhece as vogais.

EV escreveu: “TREI”, os demais copiaram o que ela havia escrito. Parti então para a reprodução da música “Trenzinho do caipira” de Heitor Villa-Lobos. Deixei que eles ouvissem... Ouviram atentos, imitavam as batidas da música batendo com as mãozinhas na mesa, balançavam-se na cadeira. EV às vezes tapava os ouvidos, disse que o som incomodava, e que às vezes era muito alto. O volume estava baixo, numa altura confortável, a aluna se referia às notas altas da música.

Então perguntei: esse som se parece com quê? Faz lembrar alguma coisa?

Ev: Parece água, chuva.

DL: Tia, tem bateria! (e imitava alguém tocando bateria).

DF: É uma música que faz barulho de trem!!!

BC: Tia, é aquele negócio assim... (imitava alguém tocando flauta).

WF: É o motorista do trem apertando o botão para buzinar, puxando a cordinha para soltar fumaça - falava enquanto reproduzia o que narrava com gestos e movimentando-se no ritmo da música.

Reproduzi a música pela segunda vez e disse que eles poderiam dançar, se movimentar, caminhar pela sala, eles amaram o momento! Sorriam, fizeram uma roda, pularam, imitaram pessoas tocando flauta bateria, violão, enfim.

WF e MV não quiseram dançar, disseram que estavam com vergonha e permaneceram sentados observando e balançando a cabeça no ritmo da música.

GA o aluno autista, foi o que parecia mais livre, mais envolto com o momento: correu pela sala, sorriu, pulou, pegou a tampa de uma caixa e imitava um avião sobrevoando.

Partimos então para o outro momento previsto no plano de intervenção: entreguei os papéis em branco, eles gostam muito de desenhar, pintar etc. Disse à turma que poderia desenhar sobre a música, sobre o que havíamos conversado, sobre o momento que acabaram de experimentar, enfim, sobre o que cada um quisesse.

Os alunos CA e IR demonstraram-se muito inseguros. CA disse demonstrando-se aflito: Não sei desenhar trem!

Então eu disse: fique tranquilo, a folha é sua, pegue os lápis, faça o que você quiser...

IR disse que não queria desenhar, que não sabia o que fazer. Eu disse que poderia colorir, riscar, enfim fazer o que quisesse, ela reproduziu desenho da colega RL, que estava sentada ao lado, fez exatamente a mesma coisa que a colega, copiou até algumas cores.

WF desenhou uma caveira com riscos bem fortes com canetinhas hidrocor. Então, começou a olhar para os desenhos dos colegas e parecia incomodado e triste. Fui até ele e perguntei se estava tudo bem.

WF: Sim, tia, eu desenhei uma caveira porque você falou que a gente podia fazer o que a gente quisesse, mas agora eu queria fazer um desenho bonito. A senhora pode me dar outra folha?

Posso sim!

Em seguida, WF fez o desenho de um trem, enfeitou, coloriu. Ficou feliz com o resultado. Veio até mim e disse: Professora, eu fiz primeiro o desenho de uma caveira, porque a LE falou que quando o trem está vindo, se não sair da frente, você morre, porque ele não tem freio, então, eu desenhei uma caveira, para dizer que tem perigo.

MV colocou as mãos sobre o papel e contornou, desenhou as duas mãos: Tia, eu quis desenhar as mãos, porque são as palmas que aparecem no final da música!

Percebi que grande parte das crianças, ao ver o papel em branco, preferem desenhar algo que já estejam mais habituados a desenhar: uma casinha com nuvens, um carrinho, eles têm medo de arriscar e quando decidem desenhar algo diferente do que estão habituados sentem-se inseguros, desenharam e apagaram, olham para o desenho do

colega, apagam o que estão fazendo, além de buscarem a todo tempo algum tipo de aprovação: Olha, professora, o meu está certo? Tia, é assim?

Levaram bastante tempo desenhando, colorindo, conversando entre si. Alguns cruzaram as pernas em cima da cadeira e ficaram à vontade. A verdade é que o momento de experimentação foi bastante relaxante e deixou as crianças animadas, saltitantes.

Algumas crianças desenhavam só um pouco e já queriam devolver a folha de papel, então eu pedia que ficassem mais um pouco com a folha e que recolheríamos assim que todos finalizassem, eles voltavam para as suas carteiras e preferiam continuar desenhando, colorindo e escrevendo.

Ao finalizarem os desenhos, cada um mostrava orgulhoso a sua produção, explicavam-me cada detalhe, o porquê de algumas escolhas, de determinadas cores, enfim, a aula foi muito divertida e causou alegria neles. Alguns entregavam o desenho e já aproveitavam para manifestar suas opiniões quanto à aula: Tia, que aula legal! Professora, que dia vai ter mais aula da sua pesquisa? Eu amei ouvir e desenhar sobre o trem!

Depois que eles terminaram os desenhos resolvi ligar a TV e passar o vídeo em que a orquestra tocava a música “Trenzinho do caipira” de Villa Lobos. Ficaram encantados, olhos brilhando, eufóricos:

Olha, eu sabia que tinha esse negócio tocando!

Eles não sabiam o nome dos instrumentos musicais e perguntaram sobre: Quem é aquele homem que fica no meio fazendo assim com as mãos? Referiam-se ao maestro, então eu fui explicando e ampliando o vocabulário deles, dizendo o nome dos instrumentos musicais, disse que se tratava de música clássica...

Importante destacar o quanto a atividade envolvendo música clássica, embora ainda não tivesse sido experimentada pelas crianças, despertou muito interesse e apreço. Elas se sentiram motivadas, e ao entregarem as suas produções, se demonstravam confiantes, felizes, alguns mais seguros e orgulhosos de si. A proposta era que depois da música as crianças fizessem desenhos, eis o resultado:

Desenho/produção 1- Aluno BC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 2- Aluno DL



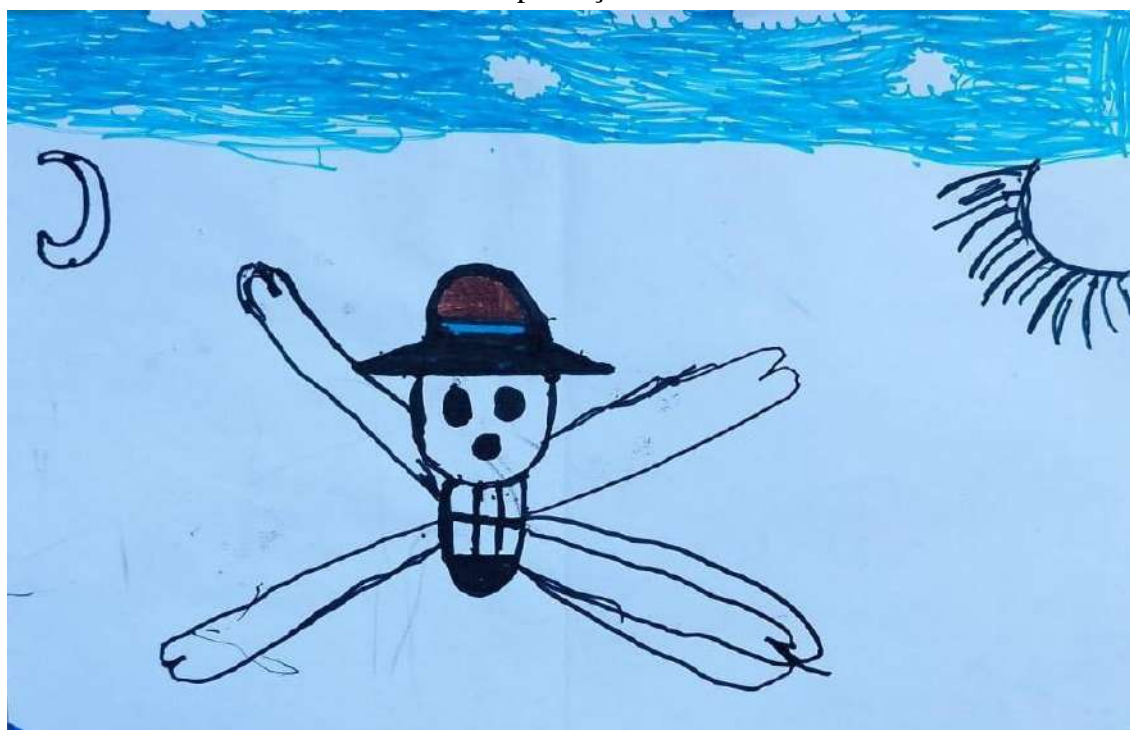
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 3 - Aluno PH



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 4 - Aluno PH



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 5 - Aluno MM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 6 - Aluna RL



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 7 - Aluno BC



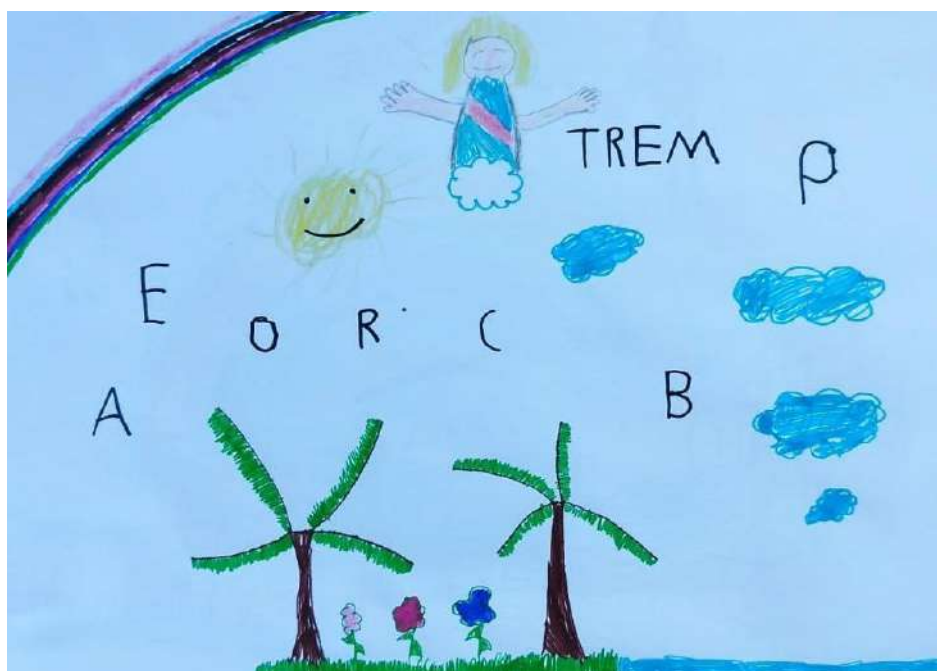
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 8 - Aluno EG



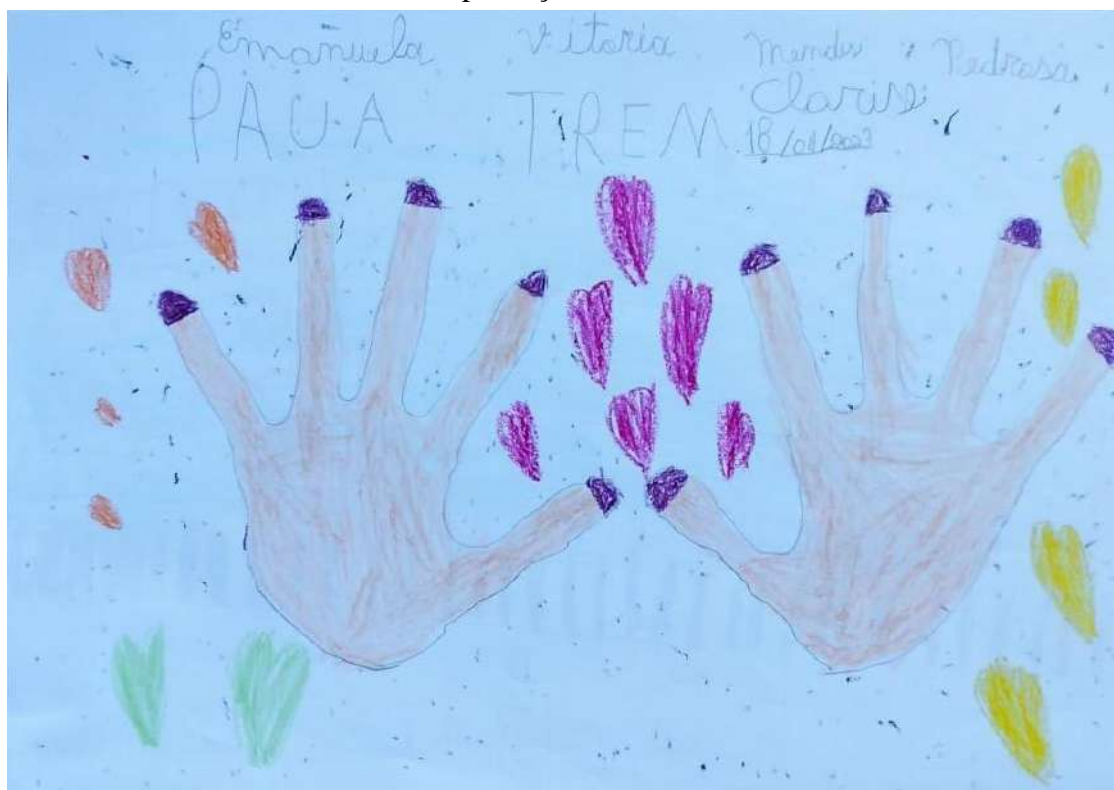
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 9 - Aluno MV



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 10 - Aluna EV



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 11 - Aluno YM



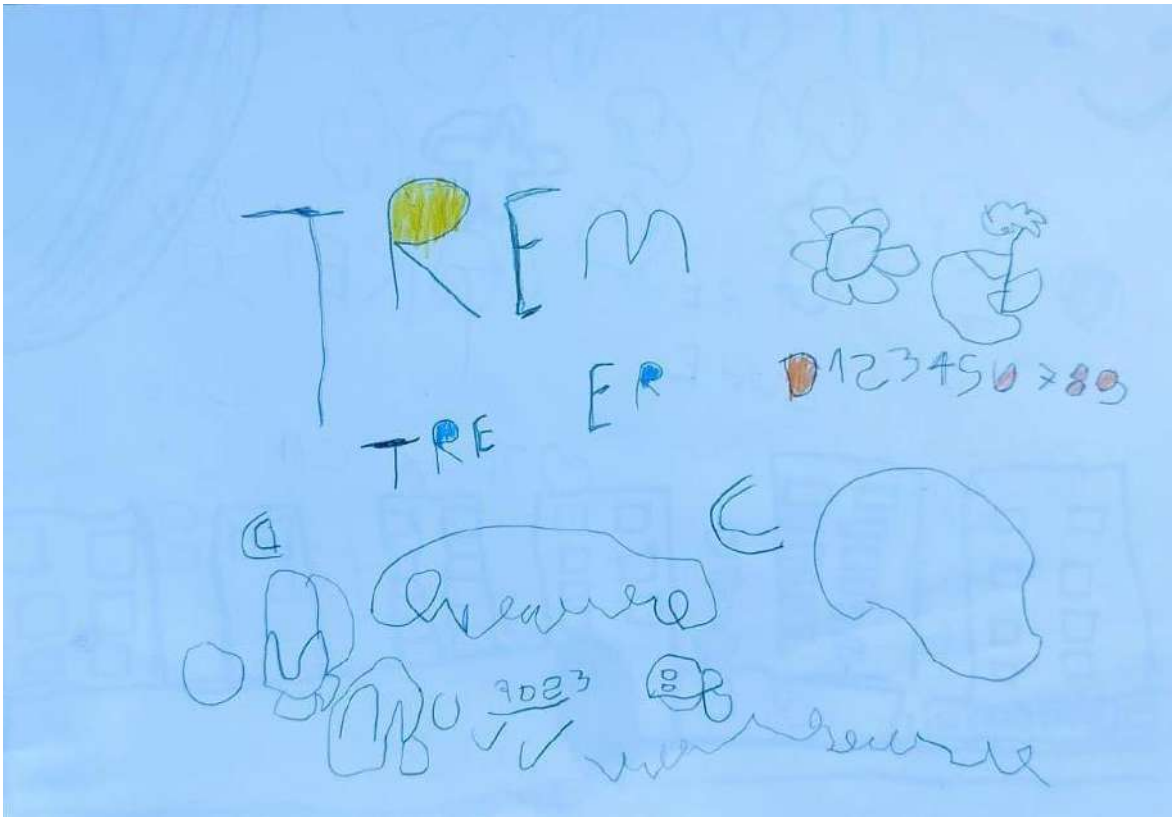
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 12 (2º produção) - Aluno WF



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 13 – Aluno CA



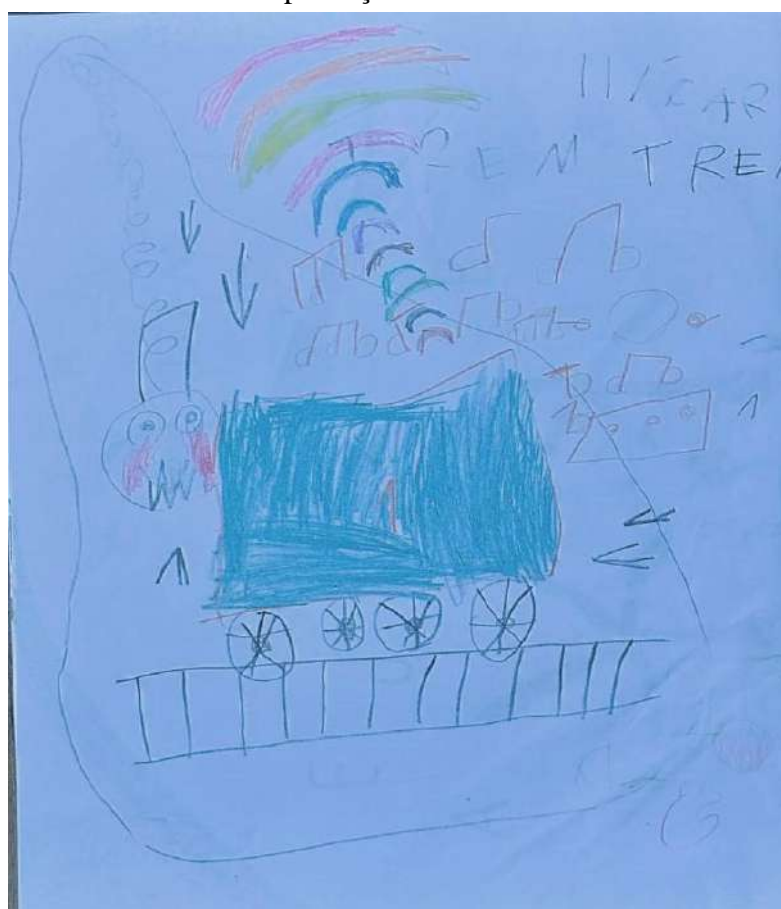
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 14 – Aluna IR



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 15 – Aluno HF



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 16 – Aluno DR



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 17 – Aluno GA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 18 – Aluna LE



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Nos desenhos 11,15 e 16, dos alunos YM, HF e DR, é possível notar a presença de notas e instrumentos musicais associados a letras e números.

YM (desenho 11), mesmo antes de ver o vídeo da orquestra tocando, pois o vídeo foi reproduzido posteriormente à produção dos desenhos, desenhou um homem tocando flauta enquanto olhava para a sua partitura, em um gramado, de onde logo à frente, era possível observar o trem passando. Próximo ao músico, notas musicais e um arco-íris com onze cores. A palavra “trem” foi escrita com canetinha hidrocor, uma letra de cada cor, os vagões do trem, também tinham uma cor cada um. Para as crianças, cor, é sinônimo de alegria. Outro aspecto interessante, é a palavra “trem” escrita em letra cursiva, mesmo que na lousa, a palavra havia sido grafada pelos colegas em letra de imprensa maiúscula, o que demonstra que o aluno fez questão de colocar em prática o que vem aprendendo no dia a dia da sala de aula.

Para HF (desenho 15), as ondas sonoras advindas do barulho do trem, também são coloridas e vão aumentando à medida em que se distanciam dele. Setas apontam para o vagão número 1 do trem, os demais vagões não apareceram, estão dentro do túnel. Notas musicais estão espalhadas pelo desenho e representam a música. Tem fumaça, tem bochechas avermelhadas no “rosto” do trem. O aluno também fez questão de escrever a palavra “trem”.

O aluno DR (desenho 16), brincou com as letras da palavra “trem”, usando as letras para compor um desenho bem colorido, com cores vibrantes, feitas com canetinha hidrocor. A letra “T” transformou-se em um prato de bateria, o “R” foi preenchido com cores, e a letra “E” ganhou o formato de um piano com as teclas coloridas. Também há no desenho, uma sequência de números. A palavra “trem”, foi escrita cinco vezes, o que é muito bom, pois acaba fazendo com que a criança associe a escrita de letras e números com a representação de momentos alegres, de descontração, criando assim, afetos positivos com o aprender.

Os alunos RL, MV, IR, e GA, desenhos 6, 9, 14 e 17, respectivamente, preferiram desenhar algo que já estavam mais acostumados a desenhar, mesmo que não tivesse muito de acordo com o que havíamos conversado durante a oficina, se sentiram mais confiantes dessa forma. O desenho da aluna RL e do aluno MV, foi escrita a palavra “trem” em destaque, inclusive, a aluna RL desenhou várias setinhas apontando para a palavra.

Em todos os desenhos, as crianças usaram cores e formas, é possível notar muitos corações, para eles, um símbolo de afeto, de amor, uma maneira de demonstrar que amaram participar daquele momento.

Os alunos MM, BC, YM, WF (em sua 2ª produção), e HF, respectivamente os desenhos 5,7, 11, 12 e 15, reproduziram o trem de acordo com o que viram no vídeo: saindo de dentro de um túnel e soltando fumaça.

Antes de iniciarem a produção dos desenhos as crianças foram até o quadro para escrever a palavra “trem”, a aluna EM é muito influente na turma, por já saber ler e escrever palavras formadas por sílabas simples, os colegas sempre confiam no que ela diz, e pedem a sua ajuda quando precisam. Ela foi a primeira aluna a escrever a palavrinha solicitada na lousa, e escreveu “TREI”, reproduzindo o som do “M”, que nesta palavra se aproxima do som da vogal “I” e depois da escrita dela, os demais alunos que quiseram ir até o quadro para escrever copiaram-na. Parabenizei a todos e expliquei que a palavra “trem” termina com “M”, mas que eles estavam certos, já que fizeram com “I”, para representar o som que eles ouviam ao pronunciar a palavra. Escrevi a palavra “TREM” corretamente, ao lado das palavrinhas que eles escreveram. Ao passar para as suas produções, oito alunos quiseram copiar a grafia convencional, os demais, preferiram reproduzir a palavra “trem” de acordo com o som, da forma que eles achavam que era mais correto.

Criança é rizoma, nesta prática de experimentação artística, este fato fica bastante evidente, desde o primeiro momento, que era a parte da roda de conversa e participação oral, até a produção final. Quando felizes e cercados de afetos, eles se sentem livres para criar conexões múltiplas, se sentem livres para transbordar e encontrar seus próprios caminhos. Um exemplo que pode ilustrar esta afirmação é o fato de a aluna LE colorir o seu trem com a cor roxa devido ser esta a cor favorita da sua mãe.

Conforme já foi explicado anteriormente, no início desta seção, a oficina com a prática de experimentação artístico-musical foi aplicada em duas turmas, portanto, passemos para o relato de como ocorreu a intervenção nesta turma e apreciemos em seguida, os resultados e produções da turma B, turno vespertino. O diário de bordo relata que:

No dia anterior, expliquei que faríamos um momento diferente na aula seguinte, disse às turmas que fariam parte da minha pesquisa e que eu estava preparando algo bem legal para eles.

Ao chegar na escola, ainda antes de entrarmos para a sala um aluno que havia faltado no dia anterior, veio correndo, com um tom de euforia e perguntou-me: tia, é verdade que nós vamos participar da sua pesquisa? Sim! Ah, então o HR está falando a verdade...

Ao entrar na sala as crianças viram as carteiras organizadas em formato de U e começaram a cochichar entre si: Senta perto de mim! Oba, é hoje a aula da pesquisa da tia!

Quando chegou o momento de iniciarmos a roda de conversa para conversar sobre o trem, houve muita disputa pela vez de fala. Todos queriam falar ao mesmo tempo, alto e mais alto... Mediei o momento e mais uma vez expliquei a eles que na roda de conversa precisamos falar, e também ouvir com atenção o que os coleguinhas têm a dizer. Cada um teve a sua vez de falar, eles estavam comentando se já conheciam um trem, se já o havia visto de verdade, em músicas, na TV, internet, filmes, desenhos, etc. A maioria das crianças disseram já ter visto um trem na TV em desenhos, músicas e na internet.

A aluna AC disse que nunca viu um trem, mas que quando foi a São Paulo, viu e andou de metrô e perguntou: é muito parecido com um trem, não é, tia?

VC falou que já havia visto e andado num trem de verdade. Onde? Perguntei. Aqui mesmo em Araguaína, tia, lá na via Lago! Ela se referia ao trenzinho de brinquedo que tem lá. Ela disse: tia, um dia a minha avó tinha recebido dinheiro, então, ela pagou para eu andar no trem, foi muito legal! Os coleguinhas riram, e daí, todos começaram a contar sua experiência com o trenzinho da Via Lago...

Então, o aluno FA pediu a vez de fala e disse: tia, mas aquele é um trem de brinquedo! Imagina um trem andando nas ruas no meio dos carros, não iria dar certo, ele não tem pneu, só um negócio assim, de ferro (disse mostrando com as mãos).

Iniciamos então o momento de exibição do vídeo, que mostra um trem saindo de dentro de um túnel, conforme previsto no plano de intervenção. Eles conversaram muito, riram, fizeram expressão de surpresa, de medo, de susto, de suspense, alguns pediam silêncio, neste momento todos estavam bem atentos.

Quando o vídeo terminou, eles pediram: professora você pode colocar de novo? Então perguntei: Ah, vocês querem ver o vídeo outra vez? Com muita animação eles responderam: siiim!!! Na segunda reprodução do vídeo, ficaram mais quietos, observando atentamente, os olhos bem arregalados, os pés se mexiam embaixo da mesa. As alunas AC e SO resolveram contar os vagões.

SS: Professora, ele é forte demais!

BH: Tia, essa fumaça é engraçada, se tiver alguma pessoa perto, vai sumir na fumaça!

A turma inteira tecia comentários e falava sem parar...

Deixei que falassem o que queriam falar e em seguida perguntei: Alguém quer escrever a palavra "TREM"? Todos queriam ir escrever, gritavam pedindo: Professora, eu, eu, me escolhe, tia!!! Eu tinha quatro pincéis para lousa, então entreguei a quatro alunos, inicialmente. Eles escreveram:

SO: TREM

BH: TIE

LM: ITA

VC: TREI

Parabenizei os quatro e fui entregando os pincéis aos demais, até que todos puderam participar e escrever na lousa.

Terminado este momento, passamos para a reprodução da música "Trenzinho do caipira" de Heitor Villa-Lobos.

Pedi às crianças que ouvissem a música e fossem relatando o que estavam ouvindo, o que conseguiam perceber... Em alguns segundos, praticamente a turma toda exclamou: é o trem! É o barulho de um trem vindo! Agora ele buzinou, tia! Professora, eu estou ouvindo bateria. Outro dizia: também tem flauta, violino, guitarra... A turma demonstrou ter conhecimento sobre instrumentos musicais.

Alguns ficaram em silêncio, mas bailando mesmo sentados ao ritmo da música. A aluna LM fechava os olhos e imitava o maestro. LM disse: Tia, eles estão tocando o barulho do trem com os instrumentos musicais!

JM: Eu ouvi primeiro, tia, é que eu falei baixo, daí a Lara falou primeiro do que eu.

No final da música, todos bateram palmas junto com os aplausos que aparecem na música, alguns se curvaram como se eles estivessem se apresentando e fossem eles os músicos que estavam recebendo os aplausos...

Reproduzi a música pela 2ª vez e disse que eles poderiam levantar-se da cadeira, dançar, enfim, fazer o que quisessem enquanto a música tocava. Todos se levantaram e começaram a dançar, gesticular, imitar músicos tocando flauta, bateria, violino, piano... Depois começaram a dançar em círculo, fizeram uma grande roda. LM preferiu dançar sozinha, girou, girou, depois, dançou como uma bailarina, na pontinha do pé, então disse: Professora, com essa música eu sinto vontade de girar sem parar! Ela estava muito feliz com o momento.

As crianças ficaram muito animadas, sorriam, conversavam, se abraçavam.

Quando a música terminou, entreguei o papel e pedi que desenhassem. Eles comemoraram, amaram a ideia.

As alunas RA e AL são bastante inseguras e apresentam dificuldades de aprendizagem, quando pegaram a folha para desenhar ficaram sem saber o que desenhar, vieram perguntar a mim o que desenhar, olhavam o desenho dos colegas, até que, em um certo momento, decidiram começar.

Deixei a música tocando enquanto eles desenhavam, estavam todos concentrados, vivendo o momento. Enquanto desenhava, sentada com as perninhas cruzadas em cima da cadeira, a aluna JM disse: Tia, essa aula está tão boa, é uma aula, mas parece que a gente está em casa.

Reproduzi o vídeo da orquestra tocando a música, as crianças ficaram encantadas! AL perguntou: Tia, por que esse homem fica no meio fazendo assim? Então, expliquei sobre a função do maestro. Falei também que se tratava de música clássica.

HR: Professora, música clássica é tão linda...

A aluna AC pediu o seu desenho de volta e no verso da folha desenhou os músicos e escreveu: "MUSIK CÁSSICA" e decorou a folha com muitos corações.

Logo que terminei de receber as produções, as crianças começaram a dizer: Tia, já acabou? Ah, não, tia! Ainda vai ter mais aula de pesquisa?

Expliquei que teríamos doze aulas ao todo. Houve comemoração!

Apreciemos as produções feitas pelos estudantes do 1º ano B:

Desenho/produção 19 – Aluno HR



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 20 – Aluno PH



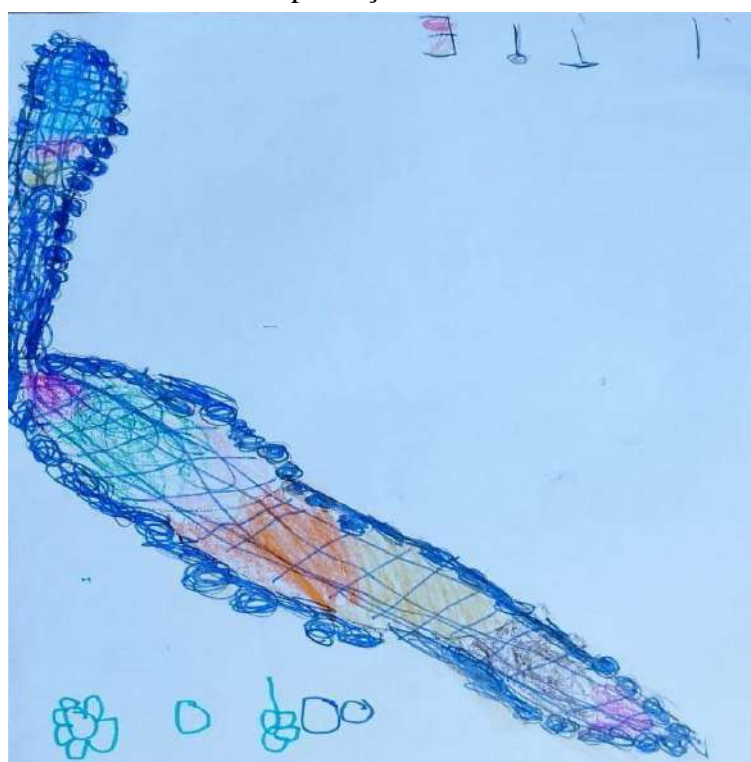
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 21 – Aluno AL



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 22 – Aluno VE



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 23 – Aluno VH



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 24 – Aluno VC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 25 – Aluno FA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 26 – Aluno PI



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 27 – Aluno RA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 28 – Aluno HM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 29 – Aluno AC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 30 – Aluno JM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 31 – Aluno AL



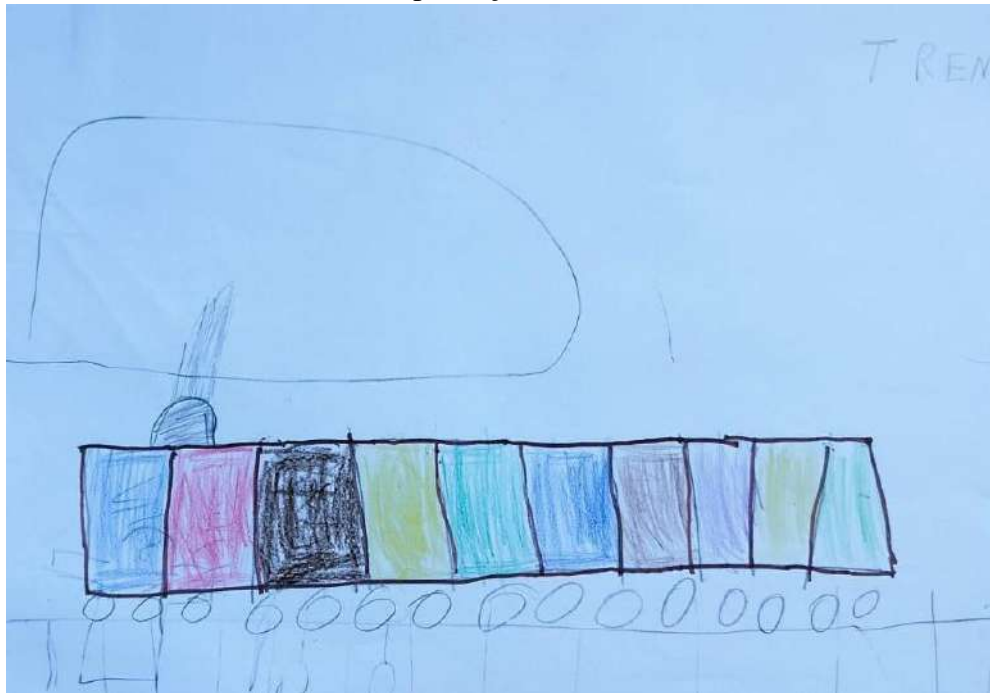
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 32 – Aluno LM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 33 – Aluno BH



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 34 – Aluno SS



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Participaram da oficina/momento de experimentação, dezesseis crianças, não houve resistência por parte de nenhuma delas, pelo contrário, todas amaram participar e se dedicaram bastante ao momento de produção, fizeram com muito entusiasmo tudo o que foi proposto. Ao produzir os desenhos, nove alunos preferiram desenhar algo que já são habituados a desenhar: uma casinha em meio à natureza. Um deles preferiu desenhar um caminhão. Não se sentiram seguros para desenhar um trem, ou algo relacionado ao que foi conversado durante a oficina.

Os desenhos foram feitos com bastante dedicação por parte das crianças, que fizeram questão de deixá-los bem coloridos. Assim como na outra turma, desenharam corações, escreveram letras e números junto ao desenho. Escreveram a palavra “Trem”, alguns com a grafia convencional, outros escreveram de acordo com o que acharam correto. O aluno PI, desenho 26, não desenhou um trem, e nem escreveu a palavra trem, mas desenhou e nomeou “sou”, “caza” e “luvi” para sol, casa e nuvem, respectivamente.

O aluno VH, desenho 23, desenhou trilho de trem ao redor de toda a cidade e desenhou pessoas com expressões felizes dentro dos vagões.

No desenho 32, da aluna LM, ela e a melhor amiga, MV, estão dentro do trem, sendo perturbadas pelo coleguinha VE, fato que ela fez questão de mostrar ao entregar a sua produção. É notório que as crianças utilizam desenhos como meio de expressão.

6.1.2 Intervenção/experimentação II

Partimos então para a aplicação do segundo plano de intervenção. Como já dissemos anteriormente, temos como participantes destas experimentações, duas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental, as quais sempre relataremos separadamente, trazendo análises descritivas, reflexivas e em alguns momentos até mesmo comparativas, não no sentido de atribuir juízo de valor, mas sim, para demonstrar que há variações na maneira de experimentar, e também no desabrochar das crianças em seus agenciamentos.

O diário de bordo da pesquisadora relata com riqueza de detalhes, as reações, formas de participar, bem como o trajeto das crianças ao serem convidadas a participar deste segundo momento de experimentação musical. Acompanhemos o relato de cada uma das turmas:

TURMA A

Decidi aplicar o plano de intervenção depois do recreio, pois é um horário em que a turma está mais animada e normalmente as crianças estão mais atentas, no período da manhã, ainda no primeiro horário a maior parte das crianças está sonolenta e pouca coisa chama a atenção delas.

Havia muito barulho no pátio porque estava acontecendo o interclasse e o barulho acaba atrapalhando as atividades na sala de aula, devido a nossa sala ficar muito próxima ao pátio.

GA, nosso aluno autista tem chegado à escola muito agitado, gritando e chorando por tudo. não quis fazer nenhuma das atividades propostas e praticamente não permaneceu na sala neste dia.

Iniciamos as atividades previstas para esta intervenção. de vez em quando GA entrava na sala chorando, gritando e derrubando as coisas no chão, permanecia um pouco dentro da sala e depois corria para o pátio novamente. tivemos que lidar com a situação e ir driblando as adversidades, para conseguir vivenciar a proposta do plano de intervenção.

Disse às crianças que conheceríamos uma nova música, pedi que eles ouvissem a música com atenção e que desenhassem no papel, algo que aquela música estivesse lembrando a eles, o que eles pensassem durante a música, disse ainda, que poderiam não desenhar nada, ou ainda, utilizar rabiscos e cores... o que desejassem, o que a música os inspirasse.

Enquanto a música tocava e eles desenhavam, observei que a maior parte das crianças estavam calmas, atentas e demonstravam-se felizes com a proposta de atividade. A outra parte da sala, mais precisamente três alunos estavam apreensivos e desatentos: CA dizia o tempo todo que não sabia desenhar e olhava para um lado e para o outro, não conseguia se concentrar e apreciar a música. A aluna IR estava apreensiva e olhando para o desenho dos coleguinhas que estavam sentados ao lado dela. PH e EG estavam completamente alheios ao que estava se passando na sala, pareciam não estar atraídos pela proposta.

Enquanto a música ainda tocava, perguntei baixinho: olha esse som! com o que se parece?

EV: é flauta, tia!

Verdade! que legal, EV! pessoal, e esse som que a flauta está fazendo, lembra algo para vocês?

Alguns diziam: natureza!

Parece uma caverna!

LE: um jacaré! jacaré é perigoso!

RL: barulho de natureza, tia, bem calmo!

EV: tem passarinho cantando! parece os passarinhos na floresta! depois disso, outros alunos diziam:

É mesmo, EV! é passarinho!

E começaram a acrescentar passarinhos aos seus desenhos...

CA desenhava e apagava... estava inquieto, então fui até ele e disse: não precisa apagar! está lindo! desenhe o que você quiser!

IR olhava para o desenho da coleguinha RL, que estava sentada ao seu lado e desenhou praticamente a mesma coisa que a coleguinha desenhou.

RL: Ah não, tia! a IR tá copiando de mim!

IR fez uma expressão de susto...

Eu disse: tudo bem, meninas! IR, você quer desenhar mais alguma coisa? Pode fazer o que você quiser! Então ela acrescentou o desenho de sua família.

EG estava muito agitado e disse que a música parecia o barulho de um avião, então desenhou um avião. Ele estava conversando o tempo todo! Alto sem parar!

GA entrava e saía da sala, chorando, aos gritos, impaciente... Sentou-se um pouco quando eu perguntei se ele queria desenhar, fez um desenho, alguns riscos com poucas cores, traços com movimentos, mas quando eu percebi, ele havia rasgado e jogado no lixo, dizendo: eca!!! Ofereci uma nova folha de papel, ele não quis, saiu da sala novamente...

DR tem baixo rendimento escolar e no dia a dia da sala de aula apresenta muita dificuldade de aprendizagem, não fixa os conteúdos que são ensinados e tem dificuldade para memorizar o nome das letras e os números, porém, escreveu no seu desenho a palavra "TREI", da mesma forma que a coleguinha escreveu na lousa no dia anterior, quando estávamos desenvolvendo a primeira intervenção. A experiência o havia marcado positivamente. Ele estava feliz, cantarolando, assoviando enquanto a música era reproduzida e estava muito dedicado fazendo o desenho de um trem. DR é um aluno muito agitado, mas estava quietinho, concentrado, é raro vê-lo concentrado em algo.

A maior parte das crianças desenhou paisagens da natureza, EG desenhou um avião, DR o trem e LE desenhou uma caverna e um jacaré.

Depois que recolhi os desenhos, contei sobre o nome da música que eles haviam escutado: "uirapuru", falei sobre o pássaro, mostrei a imagem colorida, contei a lenda do uirapuru.

Quando eu disse: segundo a lenda, o uirapuru é um pássaro mágico e que quem o encontra pode fazer um pedido e este será realizado, eles fizeram expressão de alegria e encantamento e começaram a dizer que pedido eles fariam, caso encontrassem um uirapuru. parei para ouvir:

EV: Eu ia pedir uma casa com piscina!

RL: Eu ia pedir pra voar até o arco-íris!

EG: Eu ia pedir pra ser rico, muito rico mesmo!

WF e MV: Eu ia pedir pra ser milionário!

BC: Eu ia querer uma casa gigante e cheia de brinquedo!

WF: Tia, um dia, quando eu morava com o meu pai, eu vi um desses! Que pena que eu ainda não sabia disso, você ainda não tinha contado para nós que ele era mágico.

BC: Lá na minha casa, eu já tinha bem uns dez desses passarinhos!

WF: Tia, ali nas fotos, naquela foto, o uirapuru ainda é um bebê, na outra foto, ele já é um adulto, dá pra ver pela carinha!

Os colegas: Olha!!! É mesmo!!!

LE: Tia, a cor dele é linda!

CA: Eu acho que ele canta assim (assoviou) os colegas prestaram atenção nele.

Pedi que repetissem o nome do pássaro comigo bem devagar: uirapuru. Começa com que letra?

Eles gritaram bem alto: uuuuuuuuuuuu!

Alguém sabe escrever a palavra uirapuru?

EV: Eu sei! Eu sei!

Foi até a lousa e escreveu corretamente. Mais algumas crianças quiseram escrever, inclusive DR, que tem muita dificuldade com leitura e escrita....

Entreguei os pincéis e eles escreveram. Alguns copiaram a palavra que EV havia escrito, outros fizeram a seu modo, trocando letras de lugar, ou com a falta de alguma letra.

Em seguida, entreguei uma nova folha de papel para que eles desenhassem, inspirados na música, na lenda que eu havia contado, no canto do uirapuru....

Percebi que as crianças se sentiram mais à vontade e segura nessa segunda parte da aula, pois já sabiam o que queriam desenhar, isso deu um ar de tranquilidade e clareza. As crianças não são acostumadas a criar livremente no ambiente escolar por esta razão, uma atividade que os permite criar sem interferências do professor causa estranhamento.

Enquanto a turma desenhava, deixei a música reproduzindo...

Quando as crianças finalizaram os desenhos, faltava apenas dez minutos para acabar a aula, então, coloquei a música novamente para eles escutarem.

EV começou a narrar enquanto a música tocava: O uirapuru tá feliz, cantando e voando pela floresta... agora começou um barulho, ele ficou com muito medo e agora ele tá cantando baixinho, com muito medo!

As crianças estavam atentas e ouviam com atenção...

WF: Agora ele se escondeu! O caçador quer atirar nele com a baladeira!

Isso!!! É mesmo!!! Afirmavam os colegas.

Quando chegava na parte em que há um silêncio na música, eles diziam:

Agora ele está escondido!

LE: Xiiii!!! Faziam sinal de silêncio, se abaixavam na mesa encenando o que eles estavam narrando...

Quando a música voltou a tocar, EV: Agora ele está feliz, muito feliz voando alto no céu! Disse ela puxando as mangas do casaco que estava usando e começou a imitar um pássaro voando... MV, BR, RL e DR fizeram o mesmo.

Tocou o sinal, eles se despediram e foram para casa.

TURMA B

As crianças mal entraram na sala, já começaram a perguntar: Tia, hoje vamos ter outra aula da pesquisa? Tia, a gente vai ouvir música?

FA: Tia, lembra de ontem? Da nossa aula do trem? Lá em casa, a minha mãe me emprestou o celular dela, aí, eu pesquisei vários vídeos

de trem! Eu vi um vídeo que as pessoas estavam viajando de trem, então, dava para ficar olhando pela janela. Eu pedi para minha mãe, para quando a gente for viajar para Santa Tereza, a gente ir de trem...

EG: Professora, eu quase ia faltando hoje, mas eu falei pra minha mãe que eu não podia perder a aula de hoje, pois a senhora falou que vai ser com música, aí minha mãe deixou eu vir.

Conversei com a turma e falei que possivelmente não teríamos a aula com música e as atividades da pesquisa devido ao interclasse, pois o barulho no pátio, que fica em frente à sala iria atrapalhar o momento de experimentação...

Reações de tristeza: Ah não, tia!!!!!! Responderam em coro. Tia, a gente fica bem quietinho.

AC: Tia, eu desenhei um trem pra você! (entregou uma folha com um trem desenhado e cheio de corações espalhados pelo desenho, meu nome e o dela, bem colorido).

Após o recreio, o interclasse já havia terminado, então dei a notícia de que iríamos fazer a aula com as atividades da pesquisa. Houve comemoração!

RA: Vaaiii, tia, vamos começar logo!!!

Organizamos as carteiras em círculo, e as crianças se combinaram para sentarem-se perto dos colegas que têm mais afinidade. Não interferi!

Entreguei uma folha para cada criança e expliquei que iríamos ouvir uma música, enquanto isso, eles poderiam ouvir, relaxar, e desenhar qualquer coisa que se sentissem inspirados a desenhar, o que a música os fizesse lembrar...

LM: tia, pode desenhar de canetinha?

AC: Ô tia, essas são as melhores aulas, porque é tão divertido... Eu amo desenhar.

PI: Tia, pode desenhar qualquer coisa?

Sim, crianças, vocês podem desenhar o que a música os inspirar, pode ser de canetinha, fiquem à vontade! Podem misturar cores, fazer rabiscos, traços, o que vocês quiserem!

Oba!!!

Coloquei a música Uirapuru de Heitor Villa Lobos para tocar, e os estudantes começaram a falar sobre o que estavam lembrando com a música...

HA: Tia, parece o tom e Jerry!

AC: Eu acho que é a música de um baile de princesas.

BH: Tia, parece que vai acontecer alguma coisa... tem perigo!

AL: Tia, é na natureza, né?

FA: Tia, eu vou desenhar um rio, tem som de água!

JM: Tia, esse som é calmo... dá até vontade de dormir! Parece uma atividade para ficar bem tranquila!

SS: Tia, essa música também é música clássica igual a de ontem, né? Tô ouvindo uma flauta.

Então os demais começaram: É mesmo! Eu também estou ouvindo!

AC: Tia, essa flauta tá fazendo som de passarinho. Parece um passarinho cantando.

SO: Tia, quando eu fui lá pra casa da minha vó, os passarinhos estavam cantando assim mesmo!

LM: Ah, não, gente! Faz silêncio! Não tô ouvindo direito!

As crianças desenhavam tranquilamente, com bastante calma. Não houve resistência.

Ao terminar a música, perguntei como haviam se sentido, as sensações, o que conseguiram ouvir...

AC: Tia, parece que a gente estava na floresta...

HA: Tia, o som dessa música parece quando eu estou assistindo desenho e o Tom está fugindo do Jerry!

A maioria comentou que parecia som de natureza e lembraram da música que ouviram na aula anterior e que por isso, se tratava de música clássica.

VH: Professora, a senhora poderia colocar a música mais uma vez?

Respondi: Posso sim, vamos só conversar um pouquinho sobre ela, e colocarei novamente.

Expliquei que a música que eles haviam acabado de apreciar, se chama Uirapuru, tocada pela orquestra junto com Heitor Villa Lobos.

Alguém sabe o que é Uirapuru?

Começaram a comentar: Eu sabia que era música clássica...

JM: Tia, são os mesmos músicos de ontem?

Sim, JM!

Todos: Ahh, sim! Eu sabia!

Voltei a perguntar: Alguém já ouviu essa palavra? Uirapuru?

Não!!!!

Então expliquei: Uirapuru é um pássaro. Diz a lenda...

PI: Lenda é uma história que os índios inventaram, não é, tia?

AC: Uma história que não é verdadeira, é historinha!

Continuei: Isso mesmo! E segundo a lenda do uirapuru, este é um pássaro mágico quem o encontra na floresta, pode pedir qualquer coisa, que esse desejo se realiza...

Uau!! As crianças estavam admiradas e começaram a falar todas juntas, alto e com empolgação!!

Se eu visse um uirapuru, eu iria pedir uma boneca bem grande, daquelas que falam...

Tia, eu ia pedir pra virar um pássaro também!

Pois eu ia pedir uma casa beeeem grande e bonita pra morar com a minha mãe, com o meu pai e com a minha irmã...

Todos começaram a dizer o que eles iriam pedir se encontrassem um uirapuru...

Continuei: Segundo a lenda, sempre que algum caçador tenta atirar no uirapuru ele fica invisível, pois ele é um pássaro mágico.

Colei na lousa a imagem do uirapuru, a imagem é uma fotografia real do pássaro na natureza.

As crianças correram para bem perto e queriam tocar na imagem. Retirei e coleí mais embaixo, para que ficasse na altura deles.

AC: Tia, eu acho que já vi um desses! Se eu soubesse que era um uirapuru, eu ia fazer um pedido para testar... (a expressão do rosto dela era de emoção, de alegria).

Eu também já vi um desses... eu também... eu nunca vi... quando eu for na roça da minha vó, eu vou chamar pra vê se aparece um, tia! Comentavam as crianças.

Coloquei a música e pedi que eles ouvissem novamente com atenção e tentassem ouvir o canto do uirapuru. Entreguei uma nova folha para que eles fizessem mais um desenho, inspirados na lenda que ouviram sobre o uirapuru. Disse que poderiam também, escrever o que quisessem.

Antes de iniciar a música falei: Vamos repetir comigo a palavra uirapuru?

Sim!!! U-i-ra-pu-ru!!! Eles repetiram bem forte! Então perguntei: Alguém sabe com que letra começa a palavra uirapuru? Responderam juntos, rapidamente e com força: Uuuuuuuuuuu!!!

Quem quer escrever no quadro a palavrinha uirapuru? Correram até mim: Eu! Eu! Deixa eu, tia! Disputavam os pincéis... Então eu disse: Calma! Vou deixar que todos escrevam, mas precisamos nos revezar porque só temos sete pincéis. Todos que quiseram tiveram a oportunidade de escrever. Foi um momento muito bom, em que as crianças viram a escrita como algo prazeroso, divertido, se sentiram livres para acertar ou errar. Grande parte das crianças escreveu a palavra corretamente.

Após este momento, coloquei a música para tocar e entreguei os papéis para que eles pudessem desenhar.

LM desenhava um pouco e depois começava a dançar, correr pela sala...

A turma começou a fazer uma narrativa oral:

O uirapuru está livre na floresta... Esse barulho é de perigo! O caçador quer prender o uirapuru e levar para a cidade! Agora ele se escondeu! Ele enganou o caçador (muitos risos) ... Ai! Cuidado, uirapuru, cuidado! Não vai por aí, cuidado! (as crianças faziam expressão de medo). Ah, não! Agora o caçador pegou ele! (rosthinhos com expressão triste). Mas agora ele foi esperto! O uirapuru sumiu da gaiola e apareceu de novo na floresta! Ele está livre do caçador! Parte da sala gritou: urruuuuuuuu!!! Comemoraram...

Depois dessa narrativa, eles silenciaram sem que eu interferisse, e continuaram a desenhar e pintar.

A música acabou e então eles começaram a pedir: Tia, coloca de novo, por favor!

À medida em que iam concluindo o desenho, as crianças passeavam entre as carteiras mostrando o seu desenho e apreciando o desenho dos colegas.

Recolhi as produções, logo em seguida tocou o sinal e as crianças saíram da sala e foram para suas casas.

As intervenções com música proporcionam às crianças uma sensação de liberdade para criar e tudo o que é proposto, inclusive o contato com as letras, números, com a leitura, escrita e tudo o que envolve a aprendizagem, são associados à alegria, à criatividade, traz prazer. É muito comum que no dia a dia, nas demais atividades na sala de aula, algumas crianças tenham receio de errar e muitas vezes preferem deixar de fazer algo, de escrever ou

ler palavras preferindo dizer que não sabem, quando na verdade, há o medo de errar, fato que não acontece, com a maior parte das crianças, nas experimentações com música ou com a arte de maneira geral. Ao ouvir músicas e desenhar, as crianças se sentem livres para expressar os seus sentimentos e para fazer conexões com o seu mundo, por isso, a escrita torna-se algo leve, cheio de afeto. Vejamos a seguir, algumas das produções oriundas da experimentação realizada na segunda intervenção que aplicamos, e que acabamos de relatar:

Desenho/produção 35 – Aluno DR



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 36 – Aluno MC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 37– Aluno CA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 38 – Aluno MV



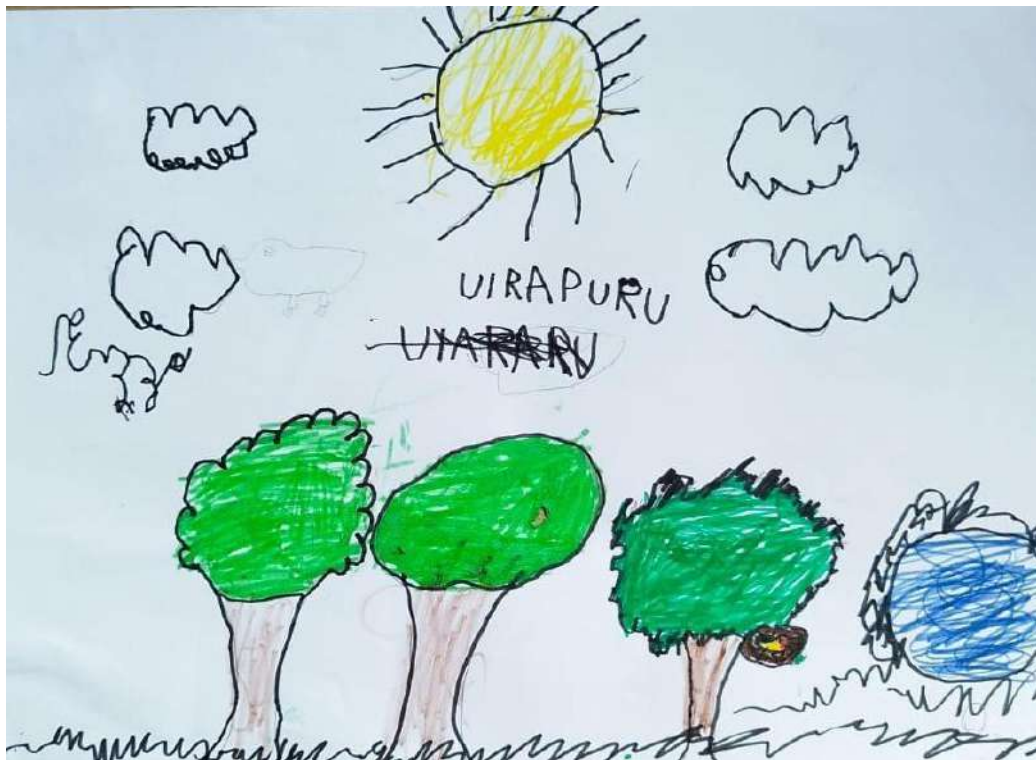
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 39– Aluno IR



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 40 – Aluno EG



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 41 – Aluno EV



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 42 – Aluno MV



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 43 – Aluno YM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 44 – Aluno CA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 45 – Aluno BR



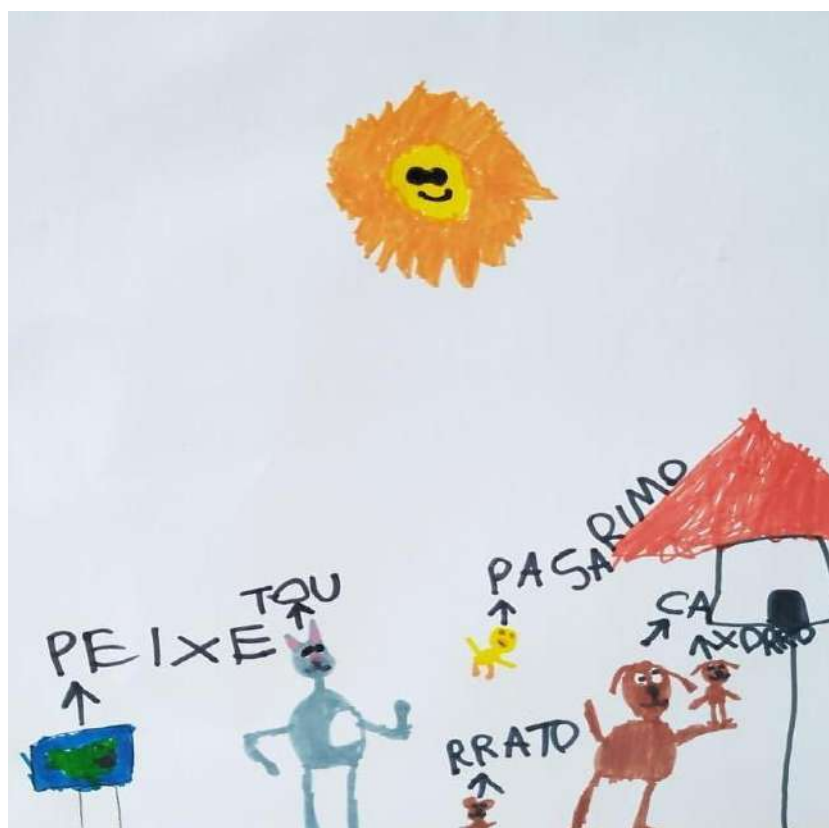
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 46 – Aluno DR



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 47 – Aluno HA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 48 – Aluno FA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 51 – Aluno PI



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 52 – Aluno JN



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 53 – Aluno AC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 54 – Aluno AL



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Participaram do momento de experimentação planejado para a nossa segunda intervenção, trinta e três alunos, sendo dezessete alunos da turma A e dezesseis alunos da turma B. Os demais faltaram à aula. Conforme previsto no *plano de intervenção 02*, tivemos dois momentos para produção, desse modo, cada aluno presente na aula produziu dois desenhos, com traços, cores, formas e escrita. Visto que cada uma das produções é uma obra de arte linda, rica, rizomática e repleta de afetos, foi necessário escolhermos apenas algumas das produções, e optamos por escolher as que nos permite refletir sobre o processo de escrita.

No primeiro momento, as crianças ouviram a música Uirapuru, uma música clássica e que não tem letra, enquanto ouviam a música, eles desenharam em uma folha A4 o que a música os fez lembrar: alguma sensação, uma cena... enfim, o que eles conseguissem ouvir e experimentar daquela música. É importante destacar, que esta proposta foi vivenciada pela maior parte dos alunos participantes da pesquisa, como uma experiência de alegria, liberdade e abertura à criatividade, já que poderiam desenhar e escrever o que lhes viesse à mente. No entanto, para a outra parte das crianças, a proposta trouxe angústia, insegurança e medo de errar. Embora tenhamos deixado claro que não há certo e errado ao experimentar, mas que há caminhos diferentes de experimentação. Percebemos que, infelizmente, algumas crianças não têm em seu cotidiano o direito de imaginar, de criar, de desenhar e escrever livremente, e em tão tenra idade, já se preocupam em ser perfeitos para agradar, querem sempre acertar e por esta razão, não se dão o direito de experimentar o prazer de imaginar, de transbordar. Na segunda parte do plano de intervenção, conversamos com as crianças sobre o nome da música: uirapuru; trabalhamos a lenda e deixamos que eles conversassem livremente, logo, os que ainda não tinham percebido, notaram que a música com os seus instrumentos clássicos, reproduzia o som de pássaros cantando. As produções da segunda parte do plano partiram de tudo o que conversamos, e por esta razão, as crianças que estavam inseguras no primeiro momento, produziram com mais segurança na segunda parte da aula.

Os desenhos 35, 36, 37, 38, 39, 47, 48, 49, 50, 51 e 52 foram produzidos neste primeiro momento de experimentação. Houve variedade de expressões, afinal, cada criança no seu processo de individuação sente, reage e produz à sua maneira.

Tanto na turma A, quanto na turma B, as crianças associaram a música, inicialmente, à tranquilidade da natureza, disseram ouvir barulho de chuva, da água do rio. Nos desenhos 36, 38, 39, 51 e 52, há o destaque da natureza, como lugar de paz, de amor, hora retratado nos corações espalhados, hora nos outros elementos presentes.

O desenho 36, da aluna MC, traz muitos corações desenhados no céu, uma casa e um ursinho com semblante feliz e os pés em movimento. MC escreveu a palavra “TITO”.

No desenho 38, há uma mistura de natureza (um céu bem azul, um sol sorridente, árvores, grama, rio, jacaré), com aspectos da cidade (um prédio que tem aparentemente cinco andares) e religiosidade (Jesus Cristo de braços abertos). O aluno MV tentou representar a paz e a tranquilidade, pois segundo ele, a música que ele ouviu, trouxe uma sensação esta sensação. MV escreveu oito letras no seu desenho. As letras não estão dispostas no desenho com o intuito de formar uma palavra, ou ainda uma frase, de acordo com o aluno, as letras demonstram que as pessoas dentro do prédio conversam e as palavras voam pelo ar, assim, podemos inferir, que cada letra representa um falante.

A aluna IR, desenho 39, desenhou a sua família em meio à natureza e um céu cheio de corações. Logo acima da família, há uma sequência de letras escritas em caixa alta, as letras estão agrupadas, formando assim, uma frase com cinco palavras e à frente, traços em movimento, com a intenção de representar uma escrita em letra cursiva, nesta, não há segmentação e não é possível identificar as letras. IR não quis falar sobre o que tentou escrever, é uma menina tímida.

No desenho 51, o aluno PI retratou a natureza de maneira harmônica, com muitas flores e escreveu a palavra “NATUREZA”. PI é um aluno que tem bastante facilidade para desenvolver as habilidades de leitura e escrita e já escreve palavras formadas por sílabas simples com autonomia.

O desenho 52, feito pela aluna JM, apresenta a natureza e o brincar. Há uma menininha no parque, há peixes no rio, há flores, balões em formato de estrela e coração, sol, pássaro, rostinhos sorridentes e as palavras “BOLA” e “BALA”. Bola e bala fazem parte da infância e trazem a alegria do brincar e do saborear. Há também números, que formam uma sequência de 1 a 4 e outros números aleatórios. A aluna JM estava começando a experimentar a alegria de escrever palavras e fez questão de registrá-las no seu desenho.

O aluno CA, não frequentou a educação infantil, foi matriculado diretamente no 1º ano, perdeu a oportunidade de vivenciar muitas experiências que são fundamentais para o seu desenvolvimento e está vencendo aos poucos a insegurança. Sempre que lhe é solicitado algo, diz não saber fazer, e com as experimentações artísticas não é diferente, ele sempre precisa ser encorajado, para então desabrochar. O desenho 37 é uma produção do aluno CA, depois de ser estimulado pela professora e pesquisadora. Podemos ver na sua produção, a presença de traços semelhantes à escrita, o aluno tentou reproduzir o movimento da música. Temos números, cores bem vivas e as letras “TRME”, o aluno teve a intenção de escrever a palavra trem, o que demonstra que ele foi positivamente marcado pela experimentação do dia anterior,

na experimentação do primeiro plano de intervenção, provavelmente, a música clássica o trouxe a lembrança do que ele havia vivenciado.

No desenho 35, produzido pelo aluno DR, também encontramos afeto relacionado à experimentação da música *O trem* de Heitor Villa Lobos, que havia acontecido na sala, no dia anterior. O aluno, que apresenta bastante dificuldade de memorização, e na aquisição das habilidades de leitura e escrita, sentiu-se motivado a escrever e fez da escrita uma festa. O desenho apresenta as letras da palavra trem, palavra que o aluno registrou como “TREI”. A palavra foi usada como base para o desenho. Há uma placa com a palavra “TREI”, escrita três vezes, e a mesma palavrinha se repete no desenho mais três vezes. O aluno brinca com as letras e as usa como base, no centro da folha, para formar a sua produção. Na parte superior do desenho, há uma sequência de letras, como que formando uma frase, escritas com caneta esferográfica verde: “ADBODMNTIE”, o que se assemelha a: “Andando de trem”.

As produções dos alunos HA, EG e FA, trazem elementos que fazem parte do dia a dia deles: os desenhos animados, isso porque, conforme relataram, a música os fez lembrar das manhãs de conforto, bem-estar e alegria, da sensação boa de estarem sentados na sala de casa, vendo tv e assistindo desenho animado. O aluno HA, disse sorrindo, que a música que eles ouviram na aula, lembra a música que toca no desenho *Tom e Jerry*, nas cenas em que o TOM (gato), persegue o Jerry (rato). O aluno EG fez a mesma associação. Já o aluno FA, lembrou-se do desenho do *Drácula*.

No desenho 47, o aluno HA apresentou os personagens de um dos seus desenhos animados favoritos. Na sua produção, Tom e Jerry estão acompanhados também de passarinho, peixe e cachorro. Segundo HA, os outros animais se envolveram em uma cena de perseguição entre Tom e Jerry. O aluno fez questão de fazer a escrita do nome dos animais. Usou uma seta apontando para cada um e escreveu: PEIXE, TOU (gato Tom), RRATO, PASSARIMO E CAXORRO. O aluno quis mostrar o desenho para a sua professora e pesquisadora e explicar cada um dos detalhes, sorriu, contou sobre a escolha das cores e explicou que Jerry é uma palavra difícil, e que já que o Jerry é um rato, era mais fácil escrever a palavra rato. O aluno não pediu ajuda na escrita, estava seguro do que queria escrever e escreveu conforme a sua hipótese de escrita.

O aluno EG, autor do desenho 49 também fez a sua produção inspirado na melodia da música que o fez lembrar, também, assim como o aluno HA, do desenho animado Tom e Jerry. No desenho, Tom, Jerry e um elefante estão dentro de casa. Do lado de fora da casa, EG escreveu de forma autônoma e na escrita convencional: GATO, RATO e ELEFANTE. EG

não costuma ser tão seguro com relação à escrita nas outras atividades de rotina na sala de aula, já nesta atividade com música e desenho, nos alegrou com a sua escrita.

O aluno FA, disse que ao ouvir a música proposta na intervenção, lembrou-se do Drácula, personagem de filme e também de desenhos animados, então, no desenho 48, representou uma cena do desenho em que aparecem jacarés. Para ele, a melodia da música lembrou a trilha sonora de perigo. Desenhou então os jacarés e reproduziu o rugido do jacaré com a letra Z, fez a letra e coloriu. O jacaré maior, rugiu com ZO, feito em tamanho maior. O aluno também escreveu a palavra DACULA, para Drácula, usou a sua hipótese de escrita e sentiu-se seguro em escrevê-la; escreveu também a palavra RATO e desenhou uma seta apontando para o desenho de um ratinho. FA também desenhou elementos da natureza, sol, nuvens, grama e por fim, um castelo.

O desenho 50, de autoria da aluna AC, é segundo ela, um baile de princesas, pois ao ouvir a música, a aluna disse ter sentido como se estivesse em um baile de princesas, com música clássica e uma orquestra tocando. A princesa recebeu o nome de LILI, e está sendo carregada por dois rapazes, o da direita recebeu o nome de LIBA. Os demais personagens não foram nomeados. A aluna AC desenhou algumas pessoas cantando, é possível perceber pela boquinha aberta. Outros seguram instrumentos musicais, representando a música clássica, conforme a aluna relatou. A cena retrata amor e alegria. As palavras que a aluna escreveu demonstra que ela começou a brincar com as sílabas e começou a usar o seu conhecimento silábico como forma de nomear pessoas e coisas à sua maneira.

Os desenhos 40, 41, 42, 43, 45, 53 e 54 são as produções feitas na segunda parte da aula, depois do momento em que os alunos tiveram conhecimento sobre o nome da música que eles ouviram, após a leitura da lenda do uirapuru e após conhecerem o pássaro através de uma imagem impressa colorida, que foi afixada na lousa. Os alunos foram até a lousa apreciar o pássaro e escrever o seu nome: “uirapuru”, logo em seguida, as crianças fizeram a segunda produção, todos eles escreveram o nome do pássaro, o desenharam, e alguns, também optaram por desenhar um índio, ou uma índia, para representar a lenda indígena que haviam acabado de conhecer. No desenho 41 a aluna EV desenhou e escreveu a palavra INDEU, para índio e também escreveu a palavra UIRAPURU. Nos outros desenhos, há a escrita da palavra uirapuru e desenho do pássaro em meio à natureza. Na produção 43, o aluno YM desenhou o uirapuru entoando o seu canto, o que está representado nas notas musicais desenhadas próximo ao uirapuru, ao mesmo tempo em que um “caçador” se aproximava com uma gaiola para prendê-lo. As crianças demonstraram muito encantamento por tudo o que envolveu a experimentação: a música, a lenda, a imagem/foto do uirapuru.

6.1.3 Intervenção/experimentação III

A terceira intervenção deu-se pela experimentação de três músicas. Diferente das duas experimentações anteriores, para esta, escolhemos músicas com letra. O plano de intervenção 03 trouxe como proposta três músicas que fazem parte do *CD Arca de Noé: A corujinha, A foca e Lá vem o pato*.

As crianças participaram da intervenção com muita alegria, dedicação e entusiasmo, é possível acompanhar todo o percurso por meio do relato feito pela pesquisadora em seu diário de bordo:

TURMA A

Reproduzi as três músicas. Assim que as músicas acabavam, as crianças pediam que eu as reproduzisse novamente.

Na hora que reproduzia a música “corujinha”, parte das crianças se debruçava sobre a carteira, fazendo expressão triste, imitando a corujinha tristonha, da qual fala a música.

Na parte da música que diz: “corujinha, corujinha, que feinha que é você!”, as crianças gargalharam...

WF falou que já viu muitas corujas e que a noite, elas ficam dentro de um buraco com os olhos brilhando. Dá para ver de longe, disse ele.

BR: Tia, eu já fui em um circo, é muito legal!

Os demais alunos gritavam: Eu também! Eu também!

RL: Eu não gosto de circo, porque o palhaço assusta a gente. Um dia, o palhaço dançou e a peruca dele caiu.

Enquanto a música “A foca” tocava, LE balançava a cabeça, imitando o que dizia a música sobre a foca.

Quando começou a terceira música: “Lá vem o pato”, a reação das crianças foi de euforia. Quase todas levantaram-se da cadeira e começaram a dançar...

Andaram imitando o pato, sorriram.

Tentavam imitar a voz do pato, do jeito que aparece na música.

WF começou a falar imitando a voz do pato e continuou no decorrer de toda a aula.

GA, o nosso aluno autista, não quis participar da oficina, de nenhuma das atividades. Chegou à escola muito agitado, com crises de choro, quis ficar no pula-pula a maior parte do tempo.

Permaneceu na sala em alguns momentos, mas não quis desenhar e nem dançar.

Os alunos MM e EG estavam sonolentos, dispersos e desatentos, demonstrando-se indiferentes ao que estava acontecendo. No entanto, participaram das atividades e fizeram o desenho de acordo com as músicas.

As crianças fizeram os desenhos e comentaram sobre as músicas. Conseguiram entender a letra e se divertiram dançando.

CA demonstrou-se chateado e disse que não sabia desenhar pato, nem coruja e nem foca, por isso não queria fazer. Conversei com ele e

disse que tudo bem, não precisava ficar chateado, que ele poderia desenhar o que ele quisesse e do jeito que conseguisse. Então ele concordou e fez o seu desenho.

No dia seguinte disponibilizei um papel de aproximadamente um metro para eles fazerem o desenho coletivo, inspirados nas músicas que eles ouviram. Algumas crianças não quiseram participar do momento e essa decisão foi respeitada. Houve pequenos desentendimentos por espaço. Algumas crianças queriam desenhar no espaço que o colega estava utilizando, mas a maioria das crianças amaram este momento e desenharam com muita alegria e empenho.

TURMA B

Iniciamos a oficina/experimentação com a reprodução das três músicas.

A turma estava concentrada e animada.

Na hora que tocou a música “a foca”, eles ficaram eufóricos, levantaram-se das carteiras, dançaram, pularam, gargalharam, alguns caíram no chão, pegaram as toalhinhas de rosto que eles levam na mochila e rodavam a toalha como se fossem bandeirinhas.

Os que estavam dançando puxaram pela mão, para dançar, os que estavam sentados e virou uma festa. Apenas o aluno DE não quis dançar, disse que estava com vergonha e ficou sentadinho, acompanhando com os olhos e sorridente.

Enquanto as músicas tocavam, eles encenavam: Faziam expressão de tristeza quando tocava a música da corujinha, imitavam o pato, batiam palminhas imitando a foca. Sorriram muito na parte da música que diz “A foca brasileira caiu”, riram na parte da música que diz: “corujinha. corujinha, que feinha que é você!”.

Pediram para tocar as músicas novamente.

Em determinado momento, perguntei: Gente, o que aconteceu com o pato?

SO: Ficava só aprontando. Foi pra a panela! (todos riram.

HA: Tadinho! Então quer dizer que o pato morreu?

Parte da turma: Siiimm!!!!

Quando terminei de reproduzir as músicas pela segunda vez, eles estavam eufóricos, empolgados, corriam até mim para fazer comentários e perguntas, todos ao mesmo tempo.

Entreguei as folhas e pedi a eles que desenhassem sobre as músicas, disse que também poderiam escrever sobre o que ouviram.

AC: Tia, você pode colocar a música para a gente ouvir enquanto desenha?

Deixei as músicas tocando...

Eles desenhavam, conversavam e teciam comentários simultaneamente. Alguns já haviam memorizado trechos das músicas e faziam questão de cantar.

AL tentou desenhar um pato e não conseguiu, quis chorar, mas depois resolveu continuar desenhando.

RA desenhou uma casa, ela sempre faz esse desenho, tem medo de arriscar e desenhar coisas diferentes. RA é uma aluna que apresenta

muita dificuldade de aprendizagem e também tem dificuldade com a fala, com a oralidade.

HR desenhou um uirapuru, tema da aula anterior...

Enquanto desenhavam, as crianças iam até a mesa em que estavam os lápis de cor, giz de cera e canetinhas sempre pulando, cantarolando, dançando, no ritmo das músicas que estavam tocando.

Ainda durante o desenvolvimento das atividades, as crianças fizeram uma roda, dançaram em círculo e imitaram um palhaço.

JM comentou: Tia, um dia eu fui pro circo e a calça do palhaço caiu. A turma gargalhou...

LM: Tia, a música da corujinha dá sono. É uma música calmiinha...

HA perguntou: Tia, eu só lembro da foca francesa e da foca brasileira, qual é a foca que tem os dólares? Eu respondi que era a foca americana.

AL: Tia, coloca a música da corujinha. Eu tô desenhando a coruja... Silêncio, gente!!!

HA: Tia, por favor, você pode me dar uma folha nova? Eu quero desenhar a pobre corujinha, mas eu não quero misturar os desenhos.

AC teve a ideia de apontar os lápis de cor e colar as cascas no desenho. Alguns coleguinhos viram e quiseram fazer o mesmo.

As músicas ficaram tocando durante todo o tempo em que as crianças estavam fazendo as suas produções. Sempre que tocava a música da corujinha, parte das crianças dançava na pontinha do pé e se encolhia fazendo carinha triste, imitando a corujinha.

Aconteceram dois conflitos na sala, tive que parar um pouco a atividade para resolver os conflitos e conversar com a turma.

Em seguida perguntei: Vocês gostaram das músicas? Qual foi a preferida? Então todos começaram a gritar e dizer de qual música mais gostaram...

BH: Tia, não dá pra escolher, eu gostei das três...

AC: Tia, eu tive uma ideia! E se você desenhasse um gráfico na lousa pra gente votar na música favorita? Aí a gente ia saber qual a música que ganhou! (eu havia trabalhado gráfico de coluna na semana anterior e eles votaram nos animas favoritos).

Respondi que havia amado a ideia e que depois que terminássemos os desenhos faríamos o que AC sugeriu!

No dia seguinte, as crianças fizeram um desenho coletivo em um papel, no tamanho de um metro, aproximadamente. Eles desenharam e escreveram, inspirados nas músicas que foram experimentadas nesta aula.

Foi uma alegria só! As crianças desenharam em uma parte do papel, com muito empenho e criatividade, respeitando o espaço de cada um.

Embalados pela melodia das músicas com suas letras criativas e atrativas ao universo infantil, as crianças, em seus devires e experimentações, produziram as suas obras de arte, colocando em evidência a criatividade, a capacidade de interpretar e vivenciar experiências,

desenvolvendo afetos e perceptos, que como já dissemos no capítulo teórico, valem por si mesmos.

É importante destacar que a criança imagina, cria, recria, apresenta, representa, ri, estabelece rizomas enquanto traça letras, desenha e escolhe cores. Por esta razão, jamais seríamos capazes de exaurir a infinidade de rizomas que se formam a cada experimentação de uma criança em contato com a arte, neste caso, com a arte musical. Escolhemos, portanto, algumas dentre as 35 produções, provenientes desta proposta de intervenção, com o intuito de refletirmos sobre o processo de escrita. Apreciemos:

Desenho/produção 55 – Aluno MV



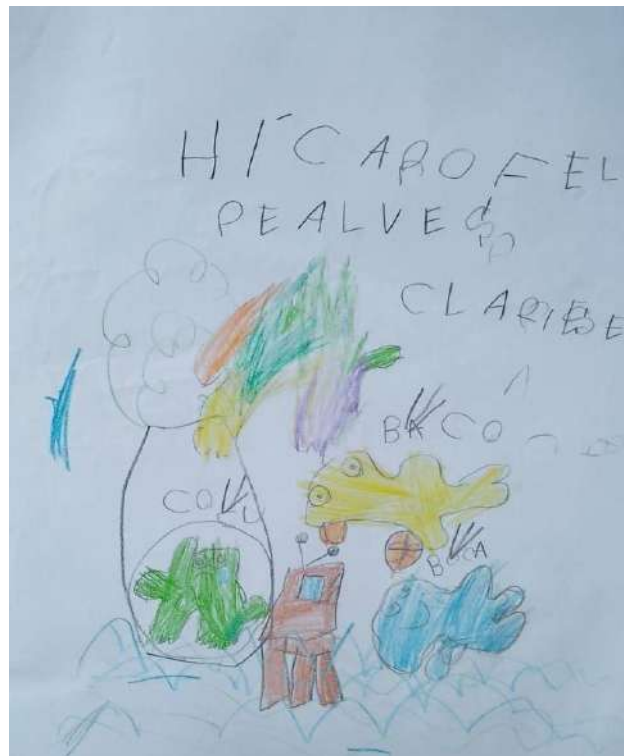
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 56 – Aluno DR



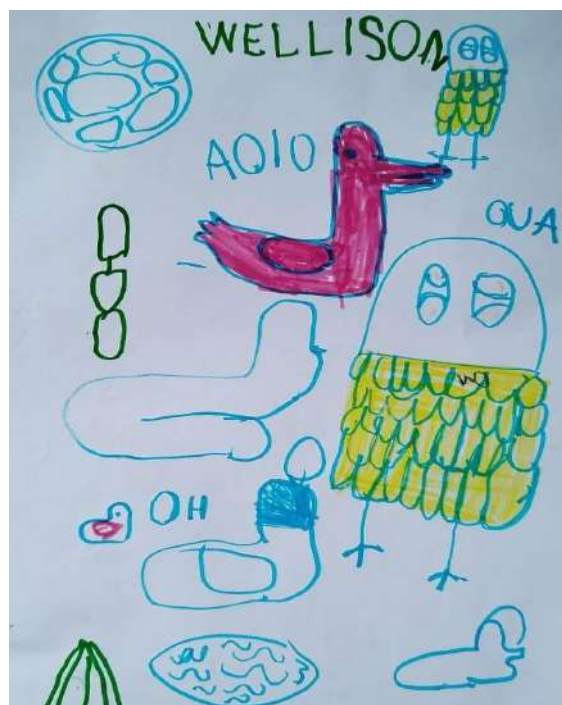
Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 57 – Aluno HF



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 58 – Aluno WF



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 59 – Aluno BR



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 60 – Aluno HA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 61 – Aluno HA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 62 – Aluno EG



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 63 – Aluno RL



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 64 – Aluno AC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 65 – Aluno YM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Além da escrita, cada uma das produções que escolhemos para compor esta parte da análise e apreciação, traz consigo toda a potência dos signos, que conforme já mencionamos no capítulo teórico, segundo Peirce, são fenômenos capazes de dá corpo ao pensamento, às emoções e reações. Assim, repletas de signos, cada uma das produções feitas pelas crianças, externalizam emoções e reações diante da experimentação a que foram expostos, e traduzem/transformam de maneira mais ou menos fiel, signos internos em signos externos.

Desse modo, voltemos a atenção para os desenhos 60 e 61, do aluno HA, o aluno escolheu duas das três músicas que eles ouviram. No desenho 60, representou a música *A foca*. Na música, três focas se apresentam no circo enquanto um narrador narra o que está acontecendo no espetáculo. HA desenhou uma escada, na qual as focas se apresentaram: a foca brasileira está no topo, flutuando, fazendo a sua apresentação; no chão, formando uma fila, próximo à escada, estão a foca francesa, que será a segunda a se apresentar e em seguida, a foca americana, que aguarda a sua vez. A narrativa da letra da música diz que a foca francesa usa um sapatinho de salto e tem plumas no pescoço, o aluno representou isso em seu desenho, é possível ver as plumas no pescoço da foca e dentre as três, ela é a mais alta, pois de acordo com a música, está de salto. As cores escolhidas pelo aluno para a camiseta de cada foca, também tem significado: a brasileira tem a camiseta verde com detalhe amarelo e tem também as pulseiras na cor amarela e um cordão azul no pescoço, para lembrar as cores

da bandeira do Brasil. A camiseta da foca francesa é azul, não há simbologia na cor da camiseta dela. Já a foca americana, está com a camiseta amarela e o autor do desenho explicou que é porque ela é rica, tem muitos dólares e amarelo é a mesma cor do ouro, por isso a escolha; a foca americana tem ao seu lado uma mala de dinheiro e está jogando as notas de dólares para cima. A letra da música relata também que a foca está mastigando chiclete, por isso, o aluno fez uma manchinha rosa no focinho da foca. Do outro lado da escada, foi desenhado o palhaço que está apreciando e narrando a apresentação das focas. Ainda no desenho 60, o aluno fez a escrita autônoma e convencional da palavra foca e fez um quadrinho com a letra “F”, que é a letra inicial da palavra. O desenho 61 está relacionado à música *A corujinha*, na parte de cima do desenho, o aluno escreveu a palavra CURUJA de maneira autônoma e usou o “U” ao invés do “O” na primeira sílaba, pois representou na sua escrita, a exata pronúncia, visto que grande parte das pessoas pronunciam “curuja”, ao invés de “coruja”. A letra “C” que é a inicial da palavra coruja, está em destaque dentro de um quadrinho. A letra J, na palavra CURUJA está virada para o lado direito, ao invés do esquerdo, que é a grafia convencional da letra. Nessa fase, é comum que as crianças apresentem espelhamento de letras e números. Quanto ao desenho, HA desenhou a corujinha triste, com lágrimas nos olhos e ao seu lado um objeto pequeno, quadrado e marrom, a mesma cor que ele escolheu para a corujinha; acima da corujinha, um balão com uma recordação, mostrando a corujinha em outro momento da vida, se divertindo, de óculos escuro. Segundo HA, a corujinha estava lembrando de quando ela viajava para onde queria e se divertia muito, mas quando olhou a carteira – objeto marrom, que está ao lado da corujinha – percebeu que não tinha dinheiro e por isso estava triste. Uma parte da música narra “*Corujinha, corujinha, que peninha de você, fica toda encolhidinha, sempre olhando não sei quê...*”. O aluno HA é muito criativo e seguro das suas ideias, gosta de estudar, ama literatura e as demais artes, tem uma excelente oralidade, sempre participa ativamente das experimentações propostas pelas nossas intervenções e sempre faz questão de explicar cada detalhe das suas produções. Algumas crianças preferem não relatar ou explicar os elementos que compõem o seu desenho e isso é respeitado sempre.

O desenho 55, do aluno MV traz a escrita da palavra PATO de forma convencional, o aluno fez a escrita autônoma da palavra duas vezes e depois brincou com as quatro letras que formam a palavra pato, espalhando-as pelo desenho. MV desenhou os personagens principais das três músicas: duas corujinhas com o semblante triste nos galhos de árvores, um pato e duas focas num pequeno lago próximo à árvore. MV explicou que não queria escrever as palavras “coruja” e “foca”, pois achava que não sabia escrevê-las do “jeito certo” e mesmo

que a pesquisadora e professora tenha explicado que ele poderia tentar, e que não havia problema, que ele poderia escrever como quisesse, ele preferiu não escrever. MV é um aluno caprichoso, tem a letra linda, desenha muito bem e não gosta de deixar nada “errado” em seu caderno ou em suas atividades, por essa razão, tem um pouco de receio em se aventurar, tanto na escrita quanto na leitura.

O aluno DR, autor do desenho 56, é um aluno que nas atividades da rotina escolar, apresenta dificuldade de aprendizagem, é disperso e tem dificuldade também com a oralidade e na comunicação funcional, mas nas aulas relacionadas à pesquisa, tem se envolvido com entusiasmo e dedicação, está sempre cantarolando enquanto faz as suas produções e demonstra-se feliz em fazê-las. DR desenhou três patos na parte inferior esquerda da folha, uma árvore, uma casa e mais alguns traços, escreveu a palavra FOCA, BALEIA e brincou com as letras do seu nome.

No desenho 57 temos uma corujinha com o semblante triste e uma lágrima, olhando para a tv, elementos que representam a letra da música corujinha, temos também um pato e uma foca. Ao nomear os animais que representam as três músicas, o aluno HF escreveu BACO, BOCA e COCU, para pato, foca e coruja, respectivamente. Quando este plano de intervenção foi aplicado HF já lia palavras formadas por sílabas simples, mas ao escrever, ainda fazia bastante confusão com os sons das letras e por isso houve a troca na escrita das palavras.

A produção 58 é do aluno WF, que desenhou sobre as três músicas. O aluno quis escrever o nome de cada um: AOIO (pato), OUA (coruja) e OH (foca). Na tentativa de nomear os personagens das músicas, WF escreveu a palavra pato com quatro letras, nas palavras coruja e foca, escreveu uma letra para cada sílaba.

O desenho 59 do aluno BR é sobre a música *A corujinha*, BR desenhou a corujinha num galho, no alto de uma árvore, uma piscina, dentre outros elementos e uma placa com a inscrição “CORUJA FEIA”. A inscrição da placa foi feita da direita para a esquerda e não da forma convencional, da esquerda para a direita. É importante destacar que a frase foi escrita pelo aluno de forma autônoma e que a escrita de frase ainda é um grande desafio para crianças em fase de alfabetização, no entanto, foi feita pelo aluno com toda naturalidade e autonomia. A escrita foi experimentada por ele como algo prazeroso, capaz de alcançar um objetivo, motivo de alegria, pois o aluno, ao mostrar a sua produção comemorou quando a professora e pesquisadora o parabenizou.

O aluno EG escolheu a música *O pato* para fazer a sua produção – desenho 62. O aluno trouxe vários elementos que demonstram que ele fez uma boa interpretação da letra da

música. EG desenhou o pato duas vezes, e em dois momentos diferentes, representando assim, duas partes da música. Em um lado da folha desenhou o pato embaixo de algo, que parece ser um celeiro, o pato está próximo a um cavalo. Na letra da música temos: “*Pulou do poleiro no pé do cavalo, levou um coice, criou um galo*”. Do outro lado, o pato está perto do fogão e em cima do fogão tem uma panela; no chão, perto do pato, a tigela quebrada, foi desenhada de azul; uma pessoa, aparentemente um menino, está acendendo o fogão, representando a parte da música que diz: “*Caiu no poço, quebrou a tigela, tantas fez o moço, que foi pra panela...*”. Há dois sóis no desenho e os raios apontam para o pato. EG escreveu com autonomia a frase “CA VAOPATO”, com a intenção de escrever LÁ VAI O PATO.

A aluna RL, com o desenho 63, fez a sua produção contemplando elementos das três músicas, portanto, temos duas focas fofas, com lacinhos vermelhos, duas corujinhas, uma delas também com laço vermelho; e três patos. A aluna nomeou os personagens e escreveu de forma autônoma e com a escrita convencional: PATO, FOCA e CURUJA (escreveu curuja ao invés de coruja, representando a pronúncia mais utilizada para esta palavra). A aluna utilizou cores bem vibrantes e outros elementos que dão um toque de alegria e amor ao desenho: nuvens, arco-íris, sol sorridente, água, grama verdinha e corações. A cor escolhida para as corujinhas foi o rosa.

O desenho 64, de autoria da aluna AC, contempla a música da corujinha, que dentre as três, como ela fez questão de dizer, foi a sua música favorita. A aluna desenhou a corujinha em destaque, ela é o maior elemento do desenho, é maior até mesmo que a árvore. A coruja está com uma expressão de tristeza. Ao lado da árvore que abriga a coruja, está uma menina, cujo nome é ALICIA, escrita feita pela aluna AC de forma autônoma. A palavra coruja foi escrita pela aluna como CORUGA, importante destacar que muitos alunos tiveram essa hipótese de escrita, o que pode ser explicado pela proximidade do som da letra J com o nome da letra G. É noite, pois no desenho há uma lua. A menina Alicia e a corujinha estão ligadas por ondas sonoras simbolizadas por notas musicais.

O aluno YM, produção 65, desenhou sobre as três músicas. YM dividiu a folha em três partes, traçando duas linhas na vertical, com lápis de escrever e em cada um dos espaços desenhou e escreveu sobre uma das músicas. Sobre a música *o pato*, o aluno desenhou o personagem principal, e a panela sobre uma superfície, que provavelmente é o fogão, ilustrando a parte da música que diz: “*Tantas fez o moço que foi pra panela...*”. Escreveu uma palavra em letra cursiva: BARA, sua hipótese de escrita para a palavra pato. No espaço do meio, o aluno desenhou sobre a música *A corujinha*, desenhou-a dentro do tronco de uma árvore, com lágrimas nos olhos, e desenhou também a tv, já que na música há um trecho que

diz: “*todo dia sua carinha aparece na tv...*”. Para a escrita da palavra coruja, o aluno usou COROS. No terceiro espaço da folha, o aluno desenhou sobre a música *A foca*, contemplou o circo, e do lado de fora, a foca com uma bola no nariz; há também vuvuzelas, pequenas estrelas e confetes, o circo é listrado, com as cores vermelho e amarelo, dentro dele há um balanço. YM escreveu a palavra FOGA, com a intenção de nomear a foca. Um detalhe importante é que o sol, a lua e as estrelas são elementos usados pelo aluno para representar o período do dia, em cada uma das músicas, apenas na parte que ele desenhou sobre o pato aparece o sol, demonstrando que era dia, no desenho da corujinha tem uma lua e no desenho sobre a foca, as estrelas, em ambos os casos, simbolizando a noite.

Nesta terceira proposta de intervenção, a que acabamos de relatar, e explorar algumas das produções, observamos a alegria e a liberdade das crianças participantes da pesquisa, em experimentar, interpretar e por fim, escrever. Não houve preocupação, na maioria dos casos, em escrever “correto”, ou seja, a escrita convencional, as crianças simplesmente usaram as suas hipóteses de escrita, com o conhecimento que elas já tinham, para registrar as palavras. As propostas de audição musical, desenho e escrita lhes trouxe autonomia, pois a maioria delas, não se preocupou em pedir ajuda com a escrita por receio de errar, o que acontece em outras atividades mais tradicionais. Das 34 crianças que estavam presentes na escola no dia da aplicação do plano de intervenção e participaram do momento de experimentação, 22 delas escreveram palavras, frases ou letras em suas produções com total liberdade e autonomia. As demais, produziram de acordo com a interpretação das letras das músicas, dando sentido e traduzindo signos por meio de seus desenhos.

6.1.4 Intervenção/experimentação IV

A quarta intervenção, que é também a última das intervenções mais voltadas para a matriz musical, deu-se pela experimentação da música *As abelhas*, de Vinícius de Moraes. O plano de intervenção tinha ainda como proposta, para além da experimentação musical, levar as crianças a apreciar também a letra da música, observando as rimas, visto que rima, é um conteúdo previsto no componente curricular do 1º ano do Ensino Fundamental.

As anotações do diário de bordo possibilitam-nos apreciar todo o percurso vivenciado pelas crianças e a professora/pesquisadora, nesta quarta aula de intervenção:

TURMA A

Tanto na turma A, quanto na B, as crianças já adentraram a sala perguntando se teríamos “aula da pesquisa”, “atividade de música”,

como eles carinhosamente, nomeiam as intervenções/experimentações.

As crianças estavam animadas e perguntando o tempo todo que horas iniciaríamos as atividades.

Organizamos as carteiras em círculo, formando uma grande roda. As crianças aproveitaram para conversar, sorrir...

Expliquei que iríamos ouvir uma música e que eles poderiam ficar tranquilos para apreciar, se movimentar pela sala, dançar, enfim...

Iniciou a música e eles estavam bem atentos, começaram a imitar o som das abelhas. Alguns deram gargalhadas...

WF: Tia, é uma música de abelhas.

RL: Eu não gosto de abelha, a minha vó falou que elas picam a gente e dói muito, fica até com febre.

BR: É, mas o mel é gostoso, elas que fazem. Eu não tenho medo não.

EV: Tia, a minha mãe falou que os xaropes para a gripe são feitos com mel das abelhas.

Enquanto isso, PH, DR, CA e LE estavam dançando no ritmo da música.

Ao encerrar a música, perguntei: E aí? O que acharam?

Houve disputa pela fala, todos eufóricos, queriam falar ao mesmo tempo:

Tia, era uma festa das abelhas!

EV: E também fala da abelha rainha. Um dia, eu assisti um desenho e a abelha rainha era brava e era a mais forte de todas. Só que ela não trabalhava, ficava só mandando nas outras abelhas.

EG: Tia, a gente vai poder desenhar a abelha?

CA: Não, eu não sei desenhar abelha.

WF: Tia, casa de abelha é perigoso. Se a gente pegar o mel elas correm atrás da gente... (imitou uma fuga).

EP: Tia, a gente pode dançar mais um pouquinho?

Então, falei que sim, mas antes, queria saber: Como vocês acham que é a festa das abelhas:

LE: Tia, é na natureza, porque elas gostam muito das flores. Tia, elas comem as flores?

RL: Não, tem um pozinho nas flores, elas comem pra virar o mel.

AJ: Sim, mas é o pólen. E as abelhas também ajudam a plantar flor onde não tem, não é, tia? Elas levam as sementes...

EV: Eu acho que ia ser uma festa legal, igual quando a gente vai numa festa que tem algodão doce.

Perguntei às crianças que estavam mais quietas se queriam falar algo, não quiseram.

Continuei com o desenvolvimento da oficina... Crianças, nós iremos ouvir a música novamente. Se vocês fossem fazer uma apresentação, como seria?

Eles sorriram e começaram a dançar...

EV tentou organizar uma roda dizendo: Vem gente, vamos fazer a festa das abelhas... faz de conta que nós somos abelhinhas!

E dançaram em roda, até a música acabar.

WF e MV não quiseram dançar, estavam com vergonha. As outras crianças ficavam chamando-os, e às vezes iam até eles, dançar perto.

Ao terminar a música as crianças sentaram-se e estavam animadas, conversando alto, sorridentes...

Perguntei quem queria escrever as palavras “abelha”, “mel” e “céu”.

Todos queriam escrever, até as crianças que ainda não se apropriaram do sistema de escrita e ainda tem muita dificuldade de aprendizagem, correram para pegar os pincéis.

Escreveram no quadro palavras como: abla, seu, abela, ceu, meu, eu, ab, balia...

EV: abelhia, mel e ceu.

EG: abeila, meu, seu.

Entreguei as folhas e pedi que desenhassem o que elas ouviram na música ou qualquer coisa que se sentissem inspirados a desenhar.

Todos desenharam. Demonstraram-se animados com a proposta.

Como as crianças se envolveram bastante e levaram mais tempo que o previsto na primeira parte da experimentação e nos desenhos, não foi possível concluir o que estava planejado para esta intervenção, então, no dia seguinte, logo no início da aula continuamos:

Com as carteiras organizadas em círculo, pedi às crianças que se organizassem em duplas e em seguida entreguei figuras que formavam pares de rimas: castelo x martelo, foca x pipoca, vaca x barraca, pastel x pincel, ovelha x abelha, mel x céu.

Expliquei que as palavras rimam, quando o som final da palavra é igual, apresentei como exemplo o trecho da música: “Venham ver como dão mel as abelhas no céu...” Eles começaram a cantarolar a música.

Continuei: mel, rima com céu... percebem que o final das palavras mel e céu têm o mesmo som? Citei diversos exemplos. Algumas crianças entenderam rapidamente e assim que eu dizia uma palavra, logo eles diziam outra que rimava. já outras crianças tiveram muita dificuldade e tentavam aproximar as palavras pelo significado, grupo semântico. Pensavam por exemplo, que banana rima com macaco, gato rima com peixe, etc.

Tentei esclarecer as dúvidas utilizando os cartões que foram preparados com as imagens mencionadas acima.

Mostrei a imagem da foca. Qual dessas figuras tem o nome com o som final parecido com o som final da palavra foca? o mel? o castelo? a pipoca?

Então alguns respondiam rapidamente: a foca rima com a pipoca, tia!!!!

Quando a maioria entendeu, disse que faríamos uma brincadeira...

Oba!!!

Tia, eu posso brincar com a EP?

Tia, eu quero! Me chama!

Esclareci: Todos irão participar!

Oba!!!

Assim que alguém encontrar o seu par de rima, a gente vai cantar enquanto eles vêm pelo meio da sala: “venham ver como dão mel as abelhas no céu 2x”

Assim foi feito. Foi perceptível que ao finalizar a brincadeira, a maior parte da turma já havia entendido o que é rima e brincou com isso.

Ao concluirmos essa atividade, as crianças vieram me abraçar. Sempre que elas gostam de alguma atividade, de algo que foi feito na aula, elas demonstram isso, além de expressando verbalmente, com abraços.

TURMA B

Na turma B, seguimos com o plano na mesma sequência que já foi mencionada acima, inclusive, também não foi possível concluir toda a proposta em uma única aula, e a parte das rimas ficou para o dia seguinte.

A turma B é consideravelmente mais participativa e empolgada com tudo o que acontece no dia a dia da sala de aula.

Sem exceção, a turma foi muito participativa na realização de tudo o que foi proposto.

Na parte inicial da experimentação, eles disputavam a fala para relatar o que entenderam da música:

HR: Tia, essa música é engraçada, quando faz a zoada das abelhas... kizumi, kizumi (imitou o que aparece na música) todos riram!

É mesmo, tia!!!

AC: Tia, um dia, eu fui na chácara com a minha mãe e a minha prima e nós vimos uma casa de abelha. Tia, como é mesmo o nome?

Colmeia – eu respondi.

AC: Isso, tia! Aí, outro dia, minha mãe comprou uma colmeia com os favinhos cheios de mel. E a gente chupou o mel. Hummmm é tão bom, gente!

FA: eu também já comi mel, só que foi aquele mel do supermercado, que vem num potinho de plástico.

PI: O ursinho Pooh gosta muito de mel. No desenho ele sempre anda com um pote de mel. Tem vezes que ele vai pegar e as abelhas picam ele.

VH: Tia, um dia eu fui pra roça e os marimbondos me pegaram. Eles são valentes igual as abelhas.

AL: Tia, eu já vi uma abelha rainha.

AC: AL, como você sabe que era uma abelha rainha?

AL: É porque ela era grandona! Maior que as outras.

HA: Eu tenho medo de abelha! Elas são fofinhas e bonitas, mas a minha mãe disse que se elas picarem alguém, fica muito inchado e dói tanto que a pessoa chora.

BH: Tia, não é verdade que a abelha é listradinha de amarelo com preto?

Os demais colegas: Sim!!! É sim, BH!

Depois que todos participaram do momento, alguns apenas apreciando o que os colegas diziam, outros questionando, mas todos envolvidos na proposta, perguntei:

Essa música fala de uma festa. Vocês imaginam como seria uma festa das abelhas?

Muita disputa pela fala. Todos queriam falar e falavam alto, ao mesmo tempo. Pedi que se acalmassem e falassem um de cada vez para que eu pudesse escutar.

BH: Eu acho que ia ser uma festa legal, com música...

Parte da turma: Eu também! Eu também acho!

MV: Eu acho que tem bolo de aniversário, muito mel e potes de chocolate também.

SO: Elas ficam dançando na festa (correu pela sala representando a dança que ela imaginava).

Outras crianças também começaram a correr na sala e dançar, reproduzindo um som zuzzuuuzzzzuuu como se fossem abelhas.

Houve consenso em dizer que seria uma festa legal.

Então eu disse: Se fosse para fazer uma apresentação com essa música, como vocês fariam? Colocarei a música para tocar novamente!

Parte da sala me olhou com reação de espanto.

É difícil, tia!

Eu acredito que vocês conseguirão fazer isso sem muita dificuldade.

Ouçam a música!

Ficaram em pé no centro do círculo, formado pelas carteiras e aceitaram o desafio.

VC não quis se levantar. Perguntei se estava tudo bem, ela disse que não queria dançar porque estava com vergonha. Então eu disse que tudo bem, nesse caso, não precisava dançar.

Os meninos formaram um paredão um pouco mais atrás e ficaram balançando-se de um lado para outro, um pouco tímidos. Outros tentavam aprender a letra da música. Eles se olhavam e sorriam.

LM: Tia, pode pular?

Claro que sim, LM! Faça da forma que você quiser.

A LM dançava girando muito, pulando e fazendo movimentos como se fosse uma abelha voando para um lado e para o outro da sala. Dançava na pontinha do pé como uma bailarina.

JM, AC, RA, AL formaram uma pequena roda e cochichavam entre si... sorriam baixinho. AC veio até mim, com um sorriso tímido e disse:

Tia, nós queremos apresentar assim: a senhora é a abelha rainha e a gente, as abelhinhas!

Então eu disse: ok, vamos fazer sim! Do jeito que vocês quiserem!

Elas me puxaram pelo braço e começaram a dançar ao redor de mim. Estavam radiantes, sorridentes...

Os demais alunos viram o que elas haviam planejado e vieram, queriam fazer parte. Todos começaram a dançar ao redor de mim.

Oba!! olha!! A tia Clarise é a abelha rainha!

As crianças estavam se sentindo muito felizes com aquele momento. sorriam, dançavam, se abraçavam, disputavam lugar para ficar mais perto da “abelha rainha”.

Quando a música acabou, deixei que eles voltassem aos seus lugares. Conversavam muito e bem alto, sorriam, comentavam sobre o que eles tinham acabado de fazer...

Depois de alguns segundos eu perguntei: Quem gostaria de escrever a palavra “mel, abelha e céu” lá na lousa?

Correram todos e pegaram os pincéis. Eu pedi que tivessem calma e disse que todos poderiam participar; cada vez que alguém terminasse, era para entregar o pincel para algum coleguinha que não tinha participado ainda. E assim fizemos.

Uma diferença da turma B para a turma A, é que essa turma percebeu que a palavra abelha estava escrita no alfabeto colado na parede, então, eles copiaram a palavra certinha. Apenas alguns decidiram fazer conforme a sua hipótese de escrita. As demais palavras, eles escreveram como conseguiram. Algumas crianças fizeram a escrita convencional: mel e céu.

A turma B tem mais facilidade com a leitura e a escrita. São mais atentos e mais curiosos, o que os leva a explorar mais e querer sempre avançar.

Na aula seguinte, passamos para a parte das rimas. Como na outra turma, fiz a parte inicial explicando o que é rima e dando muitos exemplos de palavras que rimam. Mais da metade da turma já demonstrou entender e começaram a citar exemplos de rimas. Algumas crianças não conseguiram compreender, mas quiseram participar da brincadeira de rimar, usando os cartões com as figuras. Durante a brincadeira, as crianças que ainda não tinham aprendido o que é rima, acabavam errando na hora de encontrar a rima, os colegas explicavam e ajudavam a encontrar a rima correta.

Foi possível perceber que enquanto a brincadeira estava sendo desenvolvida, algumas crianças que ainda não tinham entendido, acabaram entendendo como rimar e vinham orgulhosos dizer:

AL: Tia, eu aprendi! Olha: mel rima como céu, e também com pastel, porque o som do final é igual!

SS: Tia, agora eu já sei! O castelo rima com o martelo, não é? E também eu já achei o da foca: a pipoca!

VH: Tia, depois do recreio a gente pode brincar de novo?

Já que a nossa pesquisa se sustenta pelo pilar da aprendizagem-cartografia, ao propor às crianças que ouçam uma música, que a apreciem e que em seguida, desenhem e escrevam, temos que dar a elas o direito de, sobretudo, fazer suas próprias experiências e devires. Assim como já dissemos no capítulo teórico, o devir é próprio do desejo, reforçamos que para Deleuze e Gattari, o devir não se reduz a um ponto de partida ou de chegada, o devir, é ele próprio, o fazer, e o fazer depende do desejo, visto que, se não há desejo, não há realização. Desse modo, cabe a cada criança, impulsionada pelo desejo, transduzir-se pautada na criatividade e no afeto. Portanto, o desenho, as narrativas orais, a curiosidade, o desejo de aprender, de participar, de ser parte, o empenho, os afetos, valem tanto quanto a escrita de palavras ou frases.

Já dissemos anteriormente, aprender é inaugurar caminhos, é um movimento constante que começa e recomeça. Algumas crianças são mais seguras, mais livres, mais desprendidas da necessidade de agradar, e de sempre acertar, elas não têm medo do “erro”, para estas, o caminho para a criatividade é mais facilmente encontrado. Já para outras, é preciso primeiramente desprender-se da necessidade de seguir roteiros, para então, inaugurar caminhos, os seus caminhos. Nestes casos, é preciso que estas crianças passem pelos

momentos de experimentação, para então, fazer encontros que os agenciem para as aprendizagens.

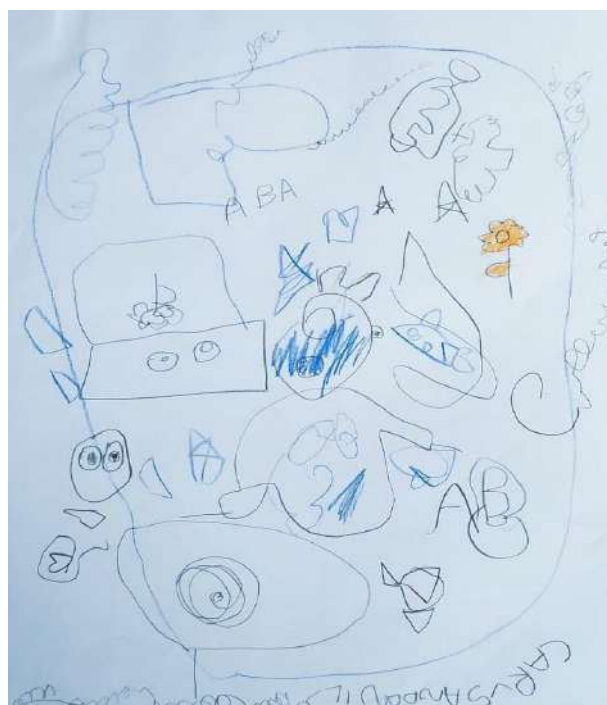
Passemos para a apreciação dos desejos que se tornaram realização, nesta quarta intervenção/experimentação:

Desenho/produção 66 – Aluna LE



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 67 – Aluno CA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 68 – Aluna LG



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 69 – Aluna LM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 70 – Aluno FA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 71 – Aluno DE



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 72 – Aluna AL



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 73 – Aluno PI



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 74 – Aluna AC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 75 – Aluna VC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 76 – Aluna AJ



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 77 – Aluna EV



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 78 – Aluno EG



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Os desenhos 66, 67, 68 ,69, 71 e 72 são de alunos que ainda se demonstravam inseguros e com grande dificuldade para desabrochar na escrita, sentiam-se inseguros com relação a quase tudo o que envolve o processo de ensino-aprendizagem, quando foram aplicados os primeiros planos de intervenção. Fizemos questão de trazer estas produções, para mostrar que nesta quarta intervenção, os seus autores, começaram a encontrar e inaugurar os seus caminhos, as experimentações os levaram a ter encontros com o seu eu criativo, seguro e livre. Voltemo-nos mais uma vez, para as definições de Peirce, supracitadas no capítulo teórico, sobre as matrizes do pensamento e da linguagem. O filósofo estabelece que há três níveis de consciência, no processo de aprendizagem, a criança transita por estes três níveis, posto que, o primeiro nível – primeiridade – que é a consciência passiva, sem reconhecimento ou análise, a secundidade, segundo nível, é quando há uma interrupção no campo da consciência; no terceiro nível, a terceiridade é a consciência no tempo, com sentido de similaridade, de conexão real e de aprendizagem. Podemos então dizer, que estas crianças, expostas às nossas propostas de experimentação, passaram a transitar pelas matrizes do pensamento e da linguagem, conectando-se com a aprendizagem. Os autores dos desenhos aqui mencionados, nesta aula, começaram a participar ativamente das atividades de experimentação, sentiram o desejo de escrever, de desenhar, de fazer parte, por isso, é possível encontrar algumas letrinhas, ainda que tímidas, em suas produções, e desta vez, ao invés de dizer: eu não consigo, eu não sei! Eles disseram: eu tentei! Eu fiz certo a palavra abelha? Professora, está bom assim? E quando receberam os parabéns e o encorajamento por parte da professora/pesquisadora, os olhos brilharam, encheram-se de orgulho deles mesmos, passaram a ser sentir capazes.

A aluna LM, desenho 69, não tem tentativa de escrita da palavrinha abelha, ou outra relacionada à temática, mas tem a escrita do seu próprio nome, que ela acabara de aprender a escrever sem auxílio e exibiu isso com muito orgulho, dizendo que esse será o seu autógrafo, quando ela crescer e se tornar uma grande artista. O sonho da aluna LM é ser artista e professora de Artes. A aluna LE (desenho 66), o aluno CA (desenho 67), a aluna LG (desenho 68), o aluno DE (desenho 71) e a aluna AL (desenho 72), desta vez, quiseram escrever a palavra abelha e não pediram ajuda ou disseram que não sabiam, eles escreveram, ainda que timidamente, fizeram de acordo com as suas hipóteses de escrita: ABCA, AB, ABA, ABEA, e AB, esforçaram-se para perceber os sons que formam a palavra abelha e a escreveram. Escrever, foi para eles, motivo de festa, de encontro.

As alunas AC (desenho 74) e VC (desenho 75) quiseram registrar frases, o que para a turma, de modo geral, ainda era um desafio. AC escreveu: ABELHA CHEIRA A FOLHA, a aluna relatou oralmente ao apresentar o seu desenho, que intenção foi destacar que “As abelhas cheiram as flores”. As palavras “cheira” e “flores”, são formadas por sílabas complexas e a aluna, ainda não iniciou os estudos sobre essas sílabas de maneira formal, mas já viu, já acompanhou leituras e com criatividade e independência tentou escrevê-las. Já a aluna VC esforçou-se para escrever um trecho da música: “*da rosa pro cravo, do cravo pra rosa, da rosa pro favo e de volta pra casa...*”, ainda que não na mesma ordem, a aluna escreveu com autonomia uma sequência de palavras e depois explicou que era esta parte da música. A sua escrita ficou assim: ABELHA, CRAVO, FLAVIO, ROSA. Em outra parte da folha, a aluna ainda escreveu: ESA\E\A\RAINHA, usando barras retas para segmentar a sua frase. Na produção da aluna VC, há várias abelhinhas voando no céu, desenhadas na parte superior do desenho e a abelha rainha é maior, usa uma coroa e está em destaque, próxima à frase que acabamos de mencionar.

Nas demais produções, os alunos fizeram questão de registrar palavrinhas nomeando elementos presentes nos seus desenhos. O aluno FA (desenho 70) escreveu: ABELHA e AGUHI (nuvem), além de escrever algumas letras soltas, no céu do desenho. O aluno PI (desenho 73) escreveu: MEU (mel), ABELHA, LUVI (nuvem), GAMA (grama), SOU (sol) e ESTELA (estrela). A aluna AJ (desenho 76) escreveu: ABLA (abelha), MEU (mel), COMEIA (colmeia) e também 10 10 10, com a intenção de atribuir uma nota para a música, segundo o que relatou ao apresentar a sua produção. A aluna EV (desenho 77) escreveu: MEL, LUVEM (nuvem) e ABELHIA (abelha). O aluno EG (desenho 78) escreveu: COMEIA (colmeia) e ABEILA (abelha).

Participaram desta quarta intervenção, 33 alunos e dentre eles, apenas dois alunos preferiram não escrever, no entanto, participaram com alegria e afeto de tudo o que envolveu a aula, e assim como os demais alunos, dançaram, cantaram, coloriram, imitaram, apresentaram e representaram, demonstraram afeto, foram felizes.

5.2 Intervenções pautadas nas artes visuais

“Pela arte, os perceptos são arrancados das percepções dos objetos e dos estados de um sujeito percipiente; e, relacionados com os afetos, são criados pelos artistas como metamorfoses de mundo.”

Os autores Oliveira e Leal (2023), na obra *Traços e rizomas da arte-cartografia*, no capítulo intitulado *Arte-cartografia: Alegria e perceptos*, destacam que a aprendizagem cartográfica e a apreciação artística fundamentada na experimentação tornam possível o devir, o desenvolvimento de afetos e a conservação de perceptos, portanto, com a intenção de possibilitar os devires, desenvolver afetos e perceptos com o processo de aprendizagem, é que expusemos as crianças participantes da pesquisa à apreciação de artes visuais. Assim, a quinta, sexta, sétima e oitava intervenções, se deram pela apreciação de obras dos artistas e escritores, Van Gogh, Luiz Peel, Zivaldo e Maurício de Sousa.

6.2.1 Intervenção/experimentação V

Ocupemo-nos, portanto, do relato e análise da quinta intervenção/experimentação, em que as turmas apreciaram onze telas do artista Van Gogh. Dividimos as telas escolhidas em dois grupos: telas que retratam os campos e telas que retratam o céu noturno.

Apreciemos os rizomas elaborados pelas crianças ao experimentarem as telas de Van Gogh. Tanto o relato do diário de bordo das duas turmas, quanto as produções de cada estudante, são capazes de demonstrar o percurso escolhido por eles, como transbordamento de percepções e alegrias, que levaram ao aprendizado. Vejamos:

TURMA A

iniciamos a proposta de intervenção por volta das 9h da manhã, após a leitura de literária do dia, revisão da tarefa para casa, leitura, calendário etc. Montei o data show, o que de início já levou as crianças a ficarem animadas, curiosas, empolgadas, felizes.

RL: Tia, o que é isso?

EV: É um computador, RL!

EG: Olha, eu estou aparecendo no computador! O computador da tia está em mim agora (disse rindo, enquanto passava em frente ao datashow).

As demais crianças correram para fazer o mesmo...

EV: O meu pai tem um computador, tia. Ele usa para o trabalho, mas não pode instalar jogo não!

BC: A minha mãe tem cinco. Eu e meu irmão usa pra brincar.

EG: Tia, o BC tá mentindo!

WF: Eu nunca tinha visto um desse! Tia, é caro?

Comumente usamos a tv, celular e o computador, quando fazemos uso de recursos de mídia, por isso, a surpresa das crianças ao ver o datashow.

Depois de responder a algumas dúvidas e explicar sobre o datashow, iniciamos a proposta de intervenção.

Vocês já ouviram falar sobre o Van Gogh? Já viram telas deste artista?

A turma respondeu que não.

Mostrei o slide com a tela que é um autorretrato de Van Gogh...

EG: Meu Deus! Ele é muito feio, tia (disse rindo).

YM: Eu não achei ele feio, tá assim porque foi desenhado com tinta!

Contei para as crianças que aquele era um autorretrato de Van Gogh e expliquei o que seria um autorretrato. As crianças acharam o máximo e começaram a dizer que também iriam fazer um autorretrato.

Iniciei a apresentação dos slides com as telas de Van Gogh, e pedi às crianças que observassem com atenção, e que caso quisessem, falassem sobre as suas impressões, sentimentos e dúvidas sobre as telas.

Mostrei a primeira: Campo de girassóis.

Turma: Que lindo! Uauuuu!

As crianças se levantaram e vieram para mais perto...

É lindo!

EV: Tia, como é mesmo o nome dessa flor?

Pedi que ela tentasse ler o nome da tela que estava logo acima.

EV: Cam-po-de-gi-ras-sol

EG: Campo de girassol!

EV: Eu falei primeiro!

MV: Eu já tinha lido. Eu li bem rápido!

RL: E eu também!

EV: Tia, girassol é uma das flores mais lindas que eu acho!

Então pedi: Crianças, observem também as cores...

Exibi as outras telas e eles sempre falavam da beleza, das cores que estavam em destaque e faziam associações com flores que eles já haviam visto.

HA: Uau! é muito lindo! Tia, ele pintava com tinta nas telas, não é? A gente pode pintar também? Fica mais bonito do que com o lápis de cor. Com canetinha fica bom, mas eu não quero mais pintar com as canetinhas, porque a tinta delas acaba muito rápido e tem vezes que fura o papel...

A cada tela que eu mostrava as crianças gritavam: Uau!!! Batiam palmas...

DR e PH se dispersaram e começaram a conversar, então RL disse: Ah, não! Tia, o DR mais o PF tão atrapalhando!

Pedi que eles continuassem observando as telas.

Assim que terminaram as telas que retratam os campos, comecei a reproduzir as telas em que Van Gogh retratou o céu. Quando mostrei a tela “Noite estrelada sobre o ródano”, as crianças exclamaram com mais força: Uau!!! Ficaram em pé e bateram palmas! Foi emocionante!

EG: Deixa mais um pouco, tia! Espera!

O sinal tocou e as crianças foram para o recreio.

Antes de sair para o recreio, WF veio até mim, demonstrando-se feliz e perguntou: Tia, a gente pode continuar vendo depois do recreio?

Podemos sim! Eu estou superanimada e você?

WF: Eu também! Eu quero ver todas, mais uma vez...

Quando as crianças retornaram do recreio, já se sentaram em suas cadeiras e ficaram esperando que eu continuasse a apresentação das telas.

Vai, tia! Vamos começar logo!

É importante relatar que nesta aula, o aluno GA, que é autista suporte II, não verbalizado, desta vez, não quis sair da sala, como fazia quase todos os dias. Não teve crises de choro, pelo contrário, estava atento observando tudo. Tal fato contribuiu para que as crianças pudessem estar mais concentradas no que estava sendo proposto e assim, puderam aproveitar melhor o momento de experimentação. GA por sua vez, demonstrou com gestos e com o sorriso, que estava apreciando o momento. Estava calmo e feliz.

Cada vez que eu mostrava uma nova tela, as crianças diziam: Uau! para algumas telas eles levantaram-se e bateram palmas...

YM: Tia, aí nessa tela as árvores estão um pouco brancas. É neve?

EG: Ah, já sei! deve ser lá no Polo Norte!

RL: Então é lá onde mora o papai Noel!

EG: Aaaaaahhh, papai Noel não existe! Minha mãe falou que papai Noel não é de Deus! (gritou chateado).

EV: É mesmo! o papai Noel é um homem que coloca uma barriga bem grande e se enfeita todo, daquele jeito que passa na televisão. Não é papai Noel, é um homem de verdade!

HA: Existe sim! Não é, tia! Tem uns que são de mentira, mas lá no Polo Norte tem o papai Noel original, ele é de verdade! Ele só vem na noite de Natal, EV, mas a gente não vê ele...

RL: É mesmo, HA! Meu pai falou!

EG: É mentiraaaa!

Tudo bem, pessoal, depois falamos mais sobre isto. Que tal olharmos as outras telas?

Turma: sim!!!!

Quando mostrei “A noite estrelada”, EG gritou imediatamente: Ui! que susto! Tia, essa parte escura aí é um castelo mal-assombrado?

E aí, crianças, o que vocês acham?

EV: Ah, não é EG! Pra mim tá parecendo o castelo que a Rapunzel ficava.

WF: Ou então do Batman!

YM: Não! não! não é, gente! Essa parte mais escura é uma árvore bem grande que tem no início da cidade! Vocês tão vendo o verde escuro?

HA: É mesmo! E tem mais árvores, só que ela é a maior de todas!

WF: Tia, o Vangoti desenhou uma cidade e um céu. Já tava de noite! é lindo!

LE: É mesmo! É lindo mesmo!

Assim que as crianças finalizavam os seus comentários eu os parabenizava e continuava a apresentação das telas. Quando mostrei a tela “A noite”, RL disse: Uau! Que lindo, a lua tá dentro do sol!

IR: É mesmo!

YM: Eu também achei linda!

DR: Tem dois sol nessa foto! A metade tava de noite e a outra metade tava quase de dia.

BR: Tia, essa foi a que eu mais gostei! Eu gosto de ver fotos da lua, do sol e dos planetas. Aí não tem os planetas, mas tem a lua e o sol. O céu tá lindo, com azul bem escuro, quase preto, e azul mais fraco um pouco.

EV: É mesmo, BR! É linda, essa tela!

DR: Essa aí é fácil pra pintar, é só fazer o céu bem preto e depois fazer essa lua aqui, depois esse sol com a lua dentro, depois aqui, depois aqui (disse apontando para os elementos da tela).

PH: DR, tu sabe pintar com tinta?

DR: Eu sei, rum! Lá na creche eu pintava era muito!

Todos riram!

Mostrei a última tela que eu havia selecionado, uma releitura da tela “Noite estrelada”, nela, um artista não identificado fez uma montagem com a tela, acrescentando o personagem Snoop deitado em cima da sua casinha, olhando para o céu. Quando as crianças viram, acharam o máximo!

Que fofo! Olhaaa! Que linda! Eu já vi esse cachorrinho no desenho! Correram para mais perto...

RL: É o Snoop!

BR: É mesmo! Que lindo!

Expliquei para a turma que aquela era uma releitura da tela “Noite estrelada”. Falei um pouco sobre as possibilidades de releitura de telas, eles gostaram de saber a respeito disto, fizeram muitas perguntas e comentários.

Ao finalizar a apresentação das telas, conversamos um pouco mais sobre tudo o que eles tinham visto, deixei que eles falassem sobre suas impressões, preferências, dúvidas...

Entreguei uma folha de papel e continuamos com a proposta de intervenção. As crianças desenharam livremente e a todo tempo pediam para exibir a imagem da tela que elas mais haviam gostado, para que pudessem ver novamente. Levantavam-se e vinham orgulhosos me mostrar o que estavam desenhando.

Eles estavam concentrados e tranquilos. Chegou a hora de ir para casa, eles entregaram as suas produções e foram embora felizes.

No dia seguinte apresentei para as crianças a proposta de fazermos uma lista com o tema: “O que tem nas telas de Van Gogh?” As

crianças não tiveram nenhuma reação, nem de alegria, nem de desacordo. Apenas consentiram.

GA estava agitado, chorando alto, não queria sair da sala, estava fazendo chorando por tudo. Começou a jogar carteiras no chão e chutar a porta. Quando isso acontece, as demais crianças ficam apreensivas, assustadas e desmotivadas. Esperei um pouco e tentei acalmar o GA, com a ajuda da assistente. Depois conversei com as crianças tentando deixá-las mais tranquilas.

Como o clima estava um pouco tenso, cantamos uma musiquinha, fizemos alguns alongamentos e depois iniciamos a construção da lista. Deixei um tempo para que as crianças tentassem escrever algumas palavras de forma espontânea, mas como percebi que eles estavam com dificuldade, anunciei que faríamos juntos. Pedi que eles fossem citando o que lembravam de ter visto nas telas de Van Gogh. Eles disseram: sol, estrela, girassol, rio, pessoas, árvores, flores. Eu os ajudei a lembrar de mais alguns elementos.

Enquanto as crianças estavam escrevendo, WF se aproximou de mim e disse: Tia, ontem quando eu tava indo no ônibus pra casa, eu fiz uma música de girassol!

Nossa, que legal! Você está de parabéns! Quer cantar a música para mim?

WF cantarolando: “girassol, eu amo girassol, eu sou um girassol. Girassol, que lindo o girassol, eu amo girassol”!

Amei! Parabéns! Linda, a sua música!

WF ficou orgulhoso e feliz. Voltou cantarolando a sua música e cantava ao mesmo tempo em que escrevia a lista.

Depois de algum tempo, convidei as crianças para lermos a lista juntos e assim encerramos a proposta do plano de intervenção 5.

TURMA B

Assim como pela manhã, iniciamos a proposta da quinta intervenção, logo após a rotina diária.

As crianças ficaram animadas ao ver que o datashow estava instalado, já imaginaram que iniciariamos mais uma aula da pesquisa, ao contrário da turma “A”, não se demonstraram tão surpresos, já haviam tido outras aulas com o datashow em anos anteriores.

LM: Ô, tia, se você colocar uma foto da gente aí no seu computador, ela vai aparecer assim bem grandona na parede?

JM: Mas é claro, LM! Tudo o que a tia coloca aqui, aparece lá, tá vendo?

Tia, essa é a senhora? Tia, que linda que você tá! (quando apareceu a tela do meu computador).

AC: A tia Clarise é sempre linda!

Risos da turma

É mesmo! É mesmo!

LM: Mas aí tá com maquiagem...

HR: Tia, vai ter história hoje?

BH: Eu acho que a gente vai ver é um filme!

VC: É a aula da pesquisa, gente!

Crianças, na aula de hoje, nós apreciaremos as telas de Van Gogh. Alguém já ouviu falar desse artista?

Turma: Não!!!

FA: Ele é seu professor, tia?

HR: Tia, o Vangoti já morreu?

Expliquei que Van Gogh é um artista famoso e que pintou telas, que hoje, são apreciadas no mundo inteiro!

FA: E ele já morreu?

Deixei a turma à vontade para participar, fazer perguntas e depois falei um pouco sobre Van Gogh. Pronunciamos juntos o nome do artista, em seguida iniciei a exibição dos slides que eu havia preparado.

Quando mostrei o slide com a tela “Autorretrato de Van Gogh”, expliquei que aquele era o Van Gogh e que se tratava de um autorretrato do artista.

AL: O que é isso?

LM: Alguém desenhou ele com tinta? Isso tá feio!

A turma riu!

EG: Meu Deus, LM! Na verdade, é bonito, só que quando pinta com tinta, não é a mesma coisa que uma foto do celular. Ô tia, a minha vó tem um quadro da minha bisavó e do meu bisavô na sala da casa dela e minha mãe falou, que naquele tempo que eles era jovens, não existia as fotos como hoje, elas eram pintadas.

PH: Credo! (disse rindo).

VH: Professora, a senhora tem uma foto de verdade do Van Gogh?

Disse que poderíamos procurar uma na internet. Peguei o celular para pesquisar e eles correram até mim, fizeram um tumulto...

Pronto! Encontrei!

LM: Ah, sim! Ele era bonito e o olho era azul mesmo!

AC: Viu, gente, a pintura tá boa, é bem parecido, só que a diferença é que é com tinta. Fica as marquinhas da tinta. É bonito!

Começaram a comentar sobre a aparência do artista...

AJ: Verdade, AC! Eu gostei desse autorretrato!

AL: Ah não, gente! Agora vamos fazer silêncio! Vai tia, mostra os outros, tô curiosa.

BH: É mesmo!

As crianças voltaram aos seus lugares e continuei a exibição das telas...

VE estava inquieto, desatento, batendo com as mãos na mesa, alheio ao que estava acontecendo na sala. Falei com ele e mostrei a tela no slide.

A cada tela que eu mostrava, as crianças eufóricas corriam para perto, queriam tocar, ver melhor! Admiradas diziam:

Uau! Que lindo! Uau!

Da segunda tela em diante, começaram a ficar de pé e bater palmas para as imagens que eu apresentava.

A turma “B” está mais adiantada em relação à turma “A” na fluência leitora, então, sem que eu pedisse, eles espontaneamente começaram a ler o nome das telas na parte superior do slide.

AJ: Que linda! Que linda! Eu queria uma dessa pra mim! Eu amo girassol, porque parece que está sempre de dia, sempre tudo brilhante!

BH: Tia, minha mãe já teve um pé de girassol, só que o girassol não ficou muito grande.

AC: Meu Deus, que lindo! Tia, a gente vai desenhar hoje? Eu quero desenhar girassol, vou fazer igualzinho essa aí!

Então perguntei às crianças, o que mais elas podiam ver na tela. Elas começaram a observar os detalhes, as cores, etc.

As crianças começaram a observar e falar sobre cada detalhe. Algumas vezes pediam para que eu esperasse um pouco mais, antes de mudar para o próximo slide.

Quando chegou na tela “Campo de papoulas”, eles pediram que eu lesse o nome da tela. Falei que era para eles tentarem ler, sílaba por sílaba, que iriam conseguir.

VC: cam-po-de-pa-po-u-las. Consegui! Tia, o que é papoula?

AC: Deve ser o nome dessa flor vermelha! É linda!

Respondi: Sim, são papoulas!

LM: Tia, nessa tela, está ventando, porque está tudo viradinho pra lá (risos).

VH: É mesmo! Verdade!

AJ: Eu nunca vi uma papoula, nem na tv! Essa é a primeira vez!

Apresentei a tela “Campo de grãos”.

HR: Nossa que tela linda! Vai chover! Aí está nublado!

Turma: Uau!

Quando apresentei a próxima tela, que estava sem nome, eles aplaudiram de pé! Que lindo! Uau!

AC: Nossa! É um bosque! Que lindo! E tem pessoas passeando no bosque! Tia, aí parece que estava no outono, porque tem muitas folhas no chão e está tudo meio laranja com amarelo! Amei!

AJ: Vamos passear no bosque enquanto seu lobo não vem... (rindo e cantando).

Todos riram...

VH: Tia, isso são casas?

SS: Não, parece mais que são barracas, não é, tia Clarise? Tá tão lindo esse lugar, dá pra acampar aí!

HR: É mesmo, SS! Acho que é barraca mesmo!

JM: Eu também acho que é!

LM: Eu nunca vi barraca ser desse jeito! Barraca não é quadrada assim!

BH: Não é quadrada, LM, é porque tá de longe, mas tá vendo a pontinha ali! É barraca mesmo.

Passei para a próxima tela...

AC: Uau! E nessa tela aí, é inverno, porque as árvores estão meio branquinhas, azuladas por cima, parece neve!

AL: É mesmo! Eu achei essa mais linda!

VH: Tem vários pinheiros lá atrás!

EG: Aquela casinha, parece lá na chácara da minha vó! Que bonito!

AC: Engraçado, né, tia, esse artista fez a grama amarela, mas mesmo assim ficou lindo!

AJ: É mesmo! Nem tinha percebido que a grama era amarela! É inverno mesmo, AC. No inverno é que o céu fica com esse azul meio escuro, dessa cor aí.

Antes que eu começasse a mostrar os slides com as telas que retratam a noite, tocou o sinal para o recreio. AC entregou-me um papel com muitos girassóis desenhados com canetinha. Olha, tia, é um presente pra você! Saíram todos correndo para brincar!

As crianças retornaram do recreio, e sem demora, se organizaram para recomeçarmos a apreciação das telas.

VE estava inquieto, deitou-se na cadeira, colocou os braços por dentro da camiseta e estava completamente desatento, fazendo barulhos, imitando um carrinho ou cantarolando...

RA e AL voltaram do recreio agitadas, conversando o tempo todo, distraídas, sem prestar muita atenção no que estávamos conversando sobre as telas...

AJ: Ah não, tia, a AL mais a RA estão me atrapalhando!

Meninas, vamos deixar para conversar mais tarde? Que tal participar da aula?! Elas concordaram...

Comecei a apresentar algumas das telas de Van Gogh que retratam o céu noturno e as crianças estavam admiradas, levantavam-se, batiam palmas e diziam: Uau!! Que lindo!! Foi uma grande demonstração de transbordamento afetivo.

Quando as crianças viram a tela “Céu noturno”, fizeram muitos comentários. Elas estavam encantadas.

AC: Meu Deus! Que lindo!

FA: Tia, isso são fogos no céu?

HR: É mesmo, FA! E caíram alguns na água!

PI: Eu amo ver os fogos no céu!

AJ: Olha que legal, tem dois adultos casados ali!

LM: Onde? Não tô vendo!

AC: Ah, ali! tem duas pessoas! Como você sabe que eles são casados, AJ?

AJ: Olha ali, eles estão de braços dados!

AJ, AC, RA, SO, VC, LM, JM e AL correram pra mais perto da tela...

BH: Ah, não! Sai da frente, gente! Eu não tô conseguindo ver!

FA: Não precisa ficar perto pra ver, é bem grande!

SO: Esses menino são chato, tia!

VH: Eu não disse nada! Eu não sou chato não! Chata é tu!

SO: Tia, isso no céu são fogos?

O que vocês acham?

AC: É claro que não, gente! Esse artista faz as estrelas assim, com a tinta! É estrela, não é, tia?

AJ: É mesmo! E na água tá aparecendo o brilho delas. É igual lá na Via Lago, quando fica de noite, as luzes acendem e elas aparecem brilhando na água!

BH: Pois é! E eu achei esse lugar bem parecido com a Via Lago! É lindo!

HR: E lá no Parque Cimba fica assim também! Em qualquer lugar que tiver água e for de noite! Até a lua aparece na água!

JM: É igual na história do patinho feio que a tia contou esses dias. Lembra, gente! O patinho feio se viu na água e ele percebeu que era um cisne bem bonito.

VH: Professora, acho que eles vão pegar esses barquinhos e atravessar lá pro outro lado. Olha lá, a cidade está lá do outro lado. Tem casinhas pequenas e grandes, tem igreja.

PI: É mesmo, e tem lâmpada acesa nas casas. Não sei como o Van Gogh conseguiu desenhar tanta coisa na tela. Cabe tudo isso!

AC: Acho que ele primeiro pinta a parte de trás e depois vai pintando na frente. O céu é grandão! Que lindo!

Quando apresentei “Noite estrelada”, mais uma salva de palmas!

Turma: Uau! Que lindo!

AJ: Isso é estrela, ou é flor?

FA: Claro que é estrela, AJ! O nome da tela é noite estrelada!

AJ: Mas também parece com flores, não é, tia?!

AC: Engraçado que ele usou só azul e amarelo, até as montanhas estão de azul! (risos).

AL: Azul é a cor favorita da tia Clarise.

RA: E a minha também!

JM: Se fosse eu, tinha feito tudo de rosa, eu amo rosa! Rosa escuro, rosa mais claro.

Todos riram!

FA: E ia ficar horroroso!

AC: Não ia nada! Como a tia falou, cada artista tem o seu estilo! A

JM ia ser do estilo rosa (disse rindo).

Apresentei a tela “A noite” e depois a releitura, em que o Snoopy aparece deitado em cima da sua casinha olhando para o céu. Houve consenso nos comentários:

Turma: Uau! Que fofinho!

Expliquei para as crianças que é possível fazer releituras/intervenções nas obras de arte...

Depois que as crianças comentaram, fizeram perguntas e apreciaram as telas livremente, entreguei as folhas de papel para que elas pudessem fazer os seus desenhos inspirados nas telas que viram e para escrever o que quisessem. Eles estavam supermotivados, já ansiosos por este momento.

Deixei o datashow ligado e a cada momento ia rerepresentando as telas que eles pediam. As crianças sempre pediam para ver novamente, antes de começar a desenhar.

Ao terminar a aula, todos entregaram os desenhos, me abraçaram, sempre comentando sobre o quanto haviam gostado da aula, e depois foram para casa.

No dia seguinte, fizemos uma lista com o tema: “O que tem nas telas de Van Gogh?”

Quando falei sobre esta proposta, as crianças comemoraram! Começaram a lembrar e falar sobre as telas que mais gostaram.

Escrevi o título na lousa e deixei alguns minutos para que eles tentassem escrever sozinhos, o que não deu muito certo, pois a maior parte da sala ainda se sente insegura para escrever de maneira autônoma, o que causou um tumulto ao redor de mim. Decidi que faríamos juntos, então, eles foram falando e eu escrevendo na lousa.

Fiquei impressionada com o quanto eles lembravam de cada detalhe, inclusive dos nomes das flores que apareceram nas telas. Eles citaram: girassol, lírio, trigo, papoulas, árvores, casas, rio, pinheiro, grama, sol, céu, lua, estrelas, pessoas, folhas, campo. Depois de escrita, relemos a lista algumas vezes, esse recurso é ótimo para melhorar a fluência leitora de maneira leve e prazerosa. AJ pediu para ler a lista sozinha uma vez, em seguida, todos queriam fazer o mesmo, achei uma ótima ideia! Assim fizemos!

O diário de bordo que acabamos de expor, evidencia a festa da alegria, do encontro, do afeto. A experimentação das obras de arte de Van Gogh, levou as crianças a inaugurar caminhos, a fazer encontros, e conforme Deleuze (2016), é o que permite que os perceptos sejam gerados. Apresentamos agora, algumas das produções feitas pelas crianças, após a apreciação das telas:

Desenho/produção 79 – Aluno VH



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 80 – Aluna AC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 81 – Aluna VC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 82 – Aluna LE



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 83 – Aluno YM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 84 – Aluno HA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 85 – Aluno MM



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 86 – Aluno HF



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

É importante esclarecer, que não é tarefa fácil escolher apenas algumas, dentre as singulares, e que podemos chamar, de verdadeiras obras de arte feitas pelos estudantes que participaram desta quinta intervenção.

Nesta intervenção/experimentação das telas de Van Gogh, as crianças tiveram o direito de apreciar, observar, questionar, admirar, levantar hipóteses livremente, sem a preocupação em errar ou acertar, o que é fundamental para garantir que haja uma apreciação transdutiva e alagmática, levando à aprendizagem. Como já dissemos na seção teórica, “na aprendizagem linguística e/ou gramatical, há transdução quando os agenciamentos e as experimentações partem do ser, tanto de seu centro quanto de um fora, e por meio de processos alagmáticos...” (Oliveira, Costa e Silva, 2020, p. 88).

A criatividade e a alegria, andam juntas, visto que, conforme Deleuze, a alegria funciona como um trampolim que leva o aprendiz a transpor barreiras.

Pelo relato do diário de bordo desta intervenção, é possível comprovar, que o momento de experimentação, com a possibilidade de observar e falar livremente, levou as crianças a demonstrarem grande alegria e transbordamento afetivo, de modo que, ao ver algumas telas, elas levantaram-se de suas cadeiras, pularam, bateram palmas, admiraram. As turmas experimentaram a alegria que impulsionou a criatividade. Os desenhos e as palavras escritas para identificar os seus desenhos como releituras das telas de Van Gogh, escritas de maneira autônoma, resultando em uma escrita, ora convencional, ora representada por letras soltas, ou palavras escritas somente com vogais, são o resultado de uma experimentação alagmática, que levou à aprendizagem. Nesta fase de ensino, os estudantes nem sempre se sentem preparados para escrever conforme as suas hipóteses de escrita, é comum terem medo de errar, no entanto, o trabalho que temos desenvolvido com a arte-cartografia leva-os a se sentirem mais confiantes, assim, escrever, é para eles motivo de alegria, é festa! Quanto mais escrevem, mas se sentem confiantes, orgulhosos de si, conseqüentemente, aprendem com mais facilidade.

Voltando a nossa atenção para algumas das produções dos participantes da pesquisa, é possível observar, que a escrita, nesta experimentação, restringiu-se a nomear a tela que eles desenharam, diferente das outras experimentações, em que as crianças fizeram questão de desenhar e nomear os elementos presentes no desenho. Aqui, a intenção deles era registrar a beleza e o colorido das telas, assim como fez Van Gogh. O desenho 79, do aluno VH, de acordo com o que ele relatou ao entregar a sua produção, é sobre a tela “Campo de lírios”, esta foi a sua tela favorita, mas como ele gostou também da tela que tinha uma cabana, resolveu unir os elementos, fazendo assim, a sua obra de arte, que ele chamou de: “Campo de

lírios com uma cabana para acampar”, assim relatou o aluno, com segurança, alegria e orgulho do que havia produzido. Pelo relato do diário de bordo, vimos que as crianças associaram afeto e diversão à tela em que eles observaram uma cabana, este momento foi marcante para o aluno VH, tanto, que ele quis retratar em seu desenho.

A versão da tela “Noite estrelada” da aluna AC, desenho 80, conservou as cores azul, amarelo e preto da tela de Van Gogh, com o acréscimo do vermelho nos corações, intervenção feita pela aluna. AC desenhou os corações como uma forma de externar os seus perceptos. Os corações representam amor, alegria, ternura, encanto. A aluna escreveu de maneira autônoma, de acordo com as suas hipóteses de escrita, o nome da tela: “NOITIELRELADA”.

O desenho 81, da aluna VC, é segundo a aluna, a sua tela favorita de Van Gogh, “Campo de papoulas”. VC fez o seu desenho e acrescentou ao campo de papoulas, uma árvore, um arco-íris e alguns balões, elementos que encantam e fazem parte do universo infantil. VC escreveu com autonomia, de acordo com as suas hipóteses: “CA PU DI PAPOLAS”.

O desenho 83, produção do aluno YM, é uma linda e criativa versão da tela “Noite estrelada”. O aluno desenhou casas, das quais, por suas portas e janelas é possível observar as luzes acesas. Das portas e janelas sai o reflexo das luzes, refletidos no chão. No céu, brilham as estrelas e a lua. Registros do diário de bordo mostram que ao observar as telas de Van Gogh, um dos aspectos que encantou e chamou a atenção das crianças, foi a luz das estrelas e o seu reflexo na água. O aluno YM escreveu, também de maneira autônoma: “LODIIRDRA DA”.

LE, autora do desenho 82, fez a sua versão da tela “Noite estrelada sobre o Ródano”. Ao exibir esta tela de Van Gogh, as crianças demonstraram-se encantadas, levantaram-se, bateram palmas, comentaram sobre cada detalhe, aproximaram-se para ver melhor, houve transbordamento de afeto e admiração. LE gosta muito de desenhar, quase todos os dias chega à escola com um desenho para entregar à sua professora, para a aluna, que é bastante tímida, retraída, desenhar é uma forma de se expressar, é demonstração de carinho e afeto. Ao entregar a sua produção, LE disse que aquela foi a tela de que mais havia gostado, porque é linda, tem o brilho das estrelas, o rio, mas a sua parte favorita na tela é o fato de ter pessoas de braços dados ali, esperando para atravessar o rio de barco – Essa foi a sua interpretação da tela. Sobre o uso do rosa nas pessoas que ela desenhou, LE disse: *“tia, eu fiz de rosa porque é a minha cor favorita, essas pessoas que eu desenhei sou eu e minha mãe!”*. A autora do desenho em questão, dificilmente faz participações nas rodas de conversa, é raro vê-la dando sua opinião sobre algum assunto, ou até mesmo tirando dúvidas ou falando de suas

preferências, no entanto, após participar das oficinas de experimentação artística, LE passou a participar mais vezes. Sempre que faz um desenho, faz questão de falar sobre o que desenhou, sobre suas escolhas, sobre a mensagem que pretende passar com aquela produção. É notável que a aluna começou a valorizar mais as suas habilidades e com isto, tem se demonstrado mais confiante, mais alegre, têm aprendido com mais leveza, têm feito melhores encontros com a professora e com os seus colegas. Tal fato reforça o que afirmam OLIVEIRA e LEAL (2023, p. 84): “E a alegria da arte se torna então um dos motes mais sérios e gentis para qualquer processo de ensino e de aprendizagem”.

Os desenhos 84 e 85, produção dos alunos HA e MM, respectivamente, são suas versões da tela “A noite”, uma das telas de Van Gogh que despertou muita admiração por parte das crianças, quando foi exibida no slide. Os alunos preferiram não escrever e relataram oralmente que escolheram “A noite”, porque para eles, é a mais linda e diferente, entre as telas que viram. HA entregou-me a sua produção e disse: *Tia, eu amei desenhar assim como o Van Gogh, é bonito, bem diferente de você desenhar as coisas com lápis e depois pintar, assim, fica mais chique, é só pegar o giz e ir fazendo assim* (disse mostrando com a mão, os movimentos que usou para pintar). *Eu vou treinar muito, porque sempre que você pedir um desenho, agora eu quero fazer assim, nesse estilo!* O aluno MM, que nas primeiras intervenções, produziu um desenho bem pequeno no canto inferior direito da folha, com traços leves, quase apagados, nesta intervenção, já demonstrando-se mais seguro de si, sem medo de errar, desenhou livremente, escolheu cores marcantes, preencheu toda a folha A4. Foram notáveis os avanços do aluno MM, também no dia a dia, na sala de aula. O estudante já interage mais e melhor com os seus pares e com tudo o que o cerca, avançou nas habilidades de leitura e escrita, está mais confiante, não sente receio em “cometer erros”, segue evoluindo de maneira rizomática.

O estudante HF, desenho 86, escolheu para a sua produção, a tela “Campo de girassóis”, uma tela de singular beleza e luz. Desta tela decorreram olhares repletos de brilho no rosto das crianças das turmas A e B. HF desenhou os girassóis, e no centro do desenho, um sol radiante. O aluno que, no início do ano letivo apresentava atraso de aprendizagem e muita dificuldade em desenvolver as suas habilidades, já estava desabrochando para a leitura e escrita, usou das suas hipóteses e o conhecimento fônico para escrever a palavra girassol, que ficou escrita assim: XIRASOU.

Nesta intervenção, além das produções em desenho e escrita, houve produção oral, criação de narrativas, interpretações, apresentações, criação de música, tudo isto, de modo espontâneo, livre, afetuoso e alegre.

Temos dito, é necessário que perceptos sejam desenvolvidos, é necessário que haja afeto, para que ocorra aprendizagem. Isto é arte-educar!

5.2.1 Intervenção/experimentação VI

A sexta intervenção/experimentação desta pesquisa, se deu pela apreciação da arte do artista e escritor Luiz Peel, que com os seus desenhos notáveis e deslumbrantes, ilustrou a história “Um sonho com vírgulas”, de sua autoria e da escritora Andrea Mateus. No plano de intervenção, para além da apreciação da arte e da história literária, havia a proposta de aproximar os estudantes, de uma maneira transdutiva e alagmática, dos sinais de pontuação, já que na história, com uma linguagem poética e afetuosa, a personagem principal: Virgulinha, juntamente com os seus amigos, que também são sinais de pontuação, ensina sobre a importância, a função e os usos de cada um destes.

A seguir, o diário de bordo, com os registros que pretendem narrar um pouco do que foi esta aula de experimentação, o transbordamento e os rizomas formados coletivamente, e possivelmente, por cada criança em sua individualidade:

TURMA A

Assim que cheguei à sala, antes mesmo das crianças entrarem, coleí na lousa folhas com impressão colorida dos desenhos que ilustram a história “Um sonho com vírgulas, do artista Luiz Peel. Assim que entraram na sala, as crianças correram para perto dos desenhos.

Enquanto eu montava o datashow, as crianças já comemoravam o fato de que iríamos ter mais uma aula da pesquisa. Vinham até mim curiosos e alegres...

Escrevi na lousa o nome da obra: Um sonho com vírgulas e o nome dos autores: Luiz Peel e Andrea Mateus.

Alguém consegue ler?

EG e EV: Um sonho com vírgulas.

EV: O de baixo eu não consigo ler, tia!

EG: Nem eu!

YM: Eu também consegui ler, tia! Um sonho com vírgulas.

Parabéns, crianças! Hoje nós apreciaremos a arte de um grande artista, ele se chama Luiz Peel e é meu professor!

Turma: Oba!! Que legal, tia!!

RL: Seu professor é um artista também?

Sim, é! Meu professor Luiz Peel e a Andrea Mateus escreveram uma história bem legal, que se chama “Um sonho com vírgulas, e o Luiz Peel, que é um artista, ilustrou a obra...

Alguém sabe o que é uma vírgula?

EG: Hum... minha mãe já me falou, só que eu não lembro!

EV: Eu sei! Eu sei! A tia sempre mostra pra gente, quando tem no quadro ou em alguma atividade.

Tia, eu posso desenhar uma no quadro? Ela é uma bolinha junto com um rabinho.

BC: Ah! Agora eu lembrei! No cabeçalho tem, EV, antes da data.

EV fez uma vírgula bem grande na lousa.

MV: Aaaah, tá! Agora eu lembrei!

EG: Isso! Essa mesmo!

HA: Eu não lembrava que o nome disso era vírgula.

Bem, vamos à história! Quem está animado para a aula de hoje?

Turma: Eu!!!!!! (gritaram animados).

Vocês querem falar algo sobre os desenhos?

EG: Tia, achei bonitos, eu gostei muito desse ovinho, porque já já, vai sair alguma coisa de lá. Tia, é um pintinho? Aquele é um ovo de galinha.

HA: Na verdade, parece mais um ovo de dinossauro. Tá pequeno porque tinha que caber na folha, não é, tia?

RL: Tia, o Luiz Peel desenha como uma criança (risos).

EV: É mesmo, eu gosto de fazer desenhos assim, de bichinhos.

YM: Tia, aquele ali é o que? (disse apontando para o gato).

Dei um tempo para que as crianças comentassem e logo depois iniciei a leitura da história. Mostrei para eles que aquela era uma história bilíngue, pois estava escrita em português e em inglês. Comentei que as letras de preto eram a escrita em português e as de vermelho, inglês.

EG: Oba! Eu adoro inglês! Quando eu for um adulto, quero morar nos Estados Unidos!

WF: Tia, você pode ler em inglês também?

EV: É mesmo, tia!

HA: Urrru! Eu nunca ouvi uma história em inglês!

Todos comemoraram quando eu disse que lia em português e em inglês também...

Fui mostrando as imagens e no início, ajudando-os a prestar atenção nos detalhes.

Quando descobriram que o ovo era de uma passarinha, comemoraram!

MV: Eu sabiaaaaa, eu sabia que era ovo de passarinho!

HA: Ah! Eu achava que era dinossauro.

EV: Eu pensei que era de galinha!

Contei toda a história, lendo também algumas partes em inglês. Eles estavam bem atentos. Cada vez que eu mostrava uma nova imagem eles diziam: Uau! Que lindo! Em alguns momentos ficaram em pé e bateram palmas. Algumas crianças aproximavam-se, querendo tocar a tela do computador, ou mesmo para ver mais nitidamente, pois a projeção do datashow não tem a resolução tão boa quanto a do computador, o que os impedia de ver alguns detalhes.

HA: Olha, agora eu entendi! O olho dela é uma vírgula, o olho da Virgulinha. Que linda!

EV: Tia, pelos desenhos parece que eles são ricos! Tem até coroa e a cor deles parece que é ouro!

LE: É mesmo! É mesmo, EV! É muito bonito! (pulando e sacudindo as mãos).

RL: Parece bem difícil de desenhar, porque cada um é de um jeito!

BC: *Ô tia, por que que cada ovinho é de um jeito?*

HA: *Eu sei! Eu sei! Você tá vendo lá na Virgulinha. Coloca ela de novo, tia! Tá vendo, do jeito que tem na casca, tem nela, então, quando os outros nascerem de dentro do ovinho, o corpinho vai ser do jeito que tem na casca.*

À medida que eu ia lendo e apresentando os demais personagens, amigos da Virgulinha, aproveitava para mostrar o sinal de pontuação e dar algum exemplo. Eles estavam bem atentos e participativos.

EG: *Ah! Eu já vi esse num livro de história que tem lá em casa, tia. A minha mãe disse que é quando a gente não sabe alguma coisa... (referia-se ao ponto de interrogação).*

EV: *É mesmo!*

RL: *E esse aqui, o senhor da emoção, como é mesmo o nome, tia? Pois é! Ele tá ali, gente, olha! No cartaz de feliz aniversário!*

Quando mostrei o dois-pontos, correram para o cabeçalho que estava escrito na lousa. Ali, olha ali!

YM: *Ele é mais lindo na história, né, tia! Porque tá enfeitado!*

Assim que mostrei a reticências, representada na história pelas três abelhas, começaram a lembrar da aula que havíamos feito, com a música “Venham ver como dão mel, as abelhas no céu”, cantaram trechos da música, dançaram...

WF *ficou um bom tempo imitando o som das abelhas.*

As crianças já estavam ansiosas pedindo para começar a desenhar.

Alguns se dispersaram um pouco, antes mesmo de finalizar a história.

Pedi a participação de quem estava disperso e a turma estava animada, as crianças estavam falando alto, todas ao mesmo tempo...

Finalizei a apreciação da parte visual e da parte escrita da história e apresentei a eles a proposta de desenhar algo sobre a historinha, os personagens que mais lhes chamou a atenção, e pedi também que eles escrevessem uma frase utilizando algum dos sinais de pontuação.

Turma: *Oba!!!!*

DR: *Tia, mas eu não consigo escrever frase!*

DL: *Eu também não!*

Calma, crianças, eu ajudarei quem estiver precisando de ajuda, comecem pelos desenhos.

Sentei-me para observar as crianças fazendo as suas produções e experimentando aquele momento de liberdade criativa. A todo momento eles vinham até mim para mostrar o que estavam produzindo, percebi que diferentemente das primeiras propostas de intervenção, as crianças já não vinham mais para perguntar se estava certo, ou se era assim mesmo que deveriam fazer, elas vinham para dizer: “olha, que lindo!” “veja só, tia, está uma maravilha, não é?” ou então: “tia, você nem vai acreditar no desenho lindo que eu fiz!”, “tia, olha isso, eu tô conseguindo escrever sozinho(a)!”.

A todo momento as crianças vinham para perto do quadro observar os desenhos de Luiz Peel, que estavam colados lá.

DL ainda é muito inseguro com relação à escrita, desde o início do ano, demonstrava-se aflito e sempre muito preocupado em cometer algum “erro”, por esta razão, sempre o acolho quando ele manifesta o desejo de produzir algo, ou quando se demonstra inseguro em realizar qualquer atividade.

Auxiliei todos os que me pediram ajuda com a escrita e os incentivei a tentar, mesmo que no início parecesse difícil.

Montei um arquivo com todas as ilustrações da história “Um sonho com vírgulas”, fiz a impressão colorida e mostrei para as crianças, avisando que deixaria no cantinho da leitura para eles. Foi uma alegria só! Todos correram para perto, já queriam pegar para olhar... Cada aluno apresentou a sua produção para mim e para os coleguinhas. Era lindo vê-los aplaudindo cada um que se apresentava. Assim, finalizamos a proposta de intervenção.

TURMA B

Deixei a sala já preparada para aplicar a proposta de intervenção, assim, logo que as crianças entraram para a sala, perceberam os desenhos do Luiz Peel colados na lousa. Correram todos para olhar de perto...

Turma: Uau, que lindo!

HR: Tia, hoje a aula é de outro artista? O que é isso?

SO: Tia, esse ovo é de quê?

Nossa, que bonito!

AJ: Ah, que fofinho! Olha, gente! Tem abelha, tem peixe, tem pintinho... Uma fofura, tia Clarise! Você pesquisou da internet?

AC: Esse redondinho aqui é uma coruja?

JM: Não, mulher! Coruja não tem esse olhinho pequeno!

AC: Ah! Mas vai que o artista quis fazer assim, o olho dela?!

VH: Isso é o quê?

JM: Olha, LM, essa menininha parece com os desenhos que você gosta de fazer!

LM: Não acredito! É mesmo! Tia, como é o nome do artista que fez esses desenhos?

Ah! Olha que lindo o sapatinho dela! Eu amo coisas coloridas!

MV: Tia, por que que ela não tem a boquinha?

FA: Tia, foi você que fez?

RA: Olhaaa, que lindos!

AC: Tia, por favor, diz que hoje a gente vai desenhar de novo! Por favor!

HM: Ainda bem que eu não faltei hoje!

Deixei que ficassem à vontade para olhar, tocar, comentar sobre os desenhos e somente após um tempo, pedi às crianças que voltassem aos seus lugares para que eu apresentasse a proposta do dia.

Fui até a lousa e escrevi o título do livro que iríamos ler, junto com o nome dos autores. Mal terminei de escrever, sem que eu pedisse, metade da turma conseguiu ler de maneira autônoma: “Um sonho com vírgulas”. Parabenizei-os pela leitura e comecei a falar um pouco sobre a obra e sobre os autores. Quando falei que o Luiz Peel é meu professor, eles ficaram admirados:

LM: Tia, então quer dizer que esse artista que fez os desenhos que a gente vai ver hoje é o seu professor? É seu professor de pesquisa?

AC: Ô tia, o seu professor podia vim aqui um dia!?

AL: Tia, uma vez lá na creche, a gente foi de ônibus assistir teatro, a gente podia ir lá na sua faculdade!

Começaram a contar sobre as vezes que fizeram passeios da escola, de ônibus...

BH: Como é mesmo o nome desse artista, tia?

Luiz Peel!

Começaram piar como pintinhos: piu, piu, piu! (risos altos).

É Peel, gente! Olha aqui como se escreve... (mostrei na lousa).

Enquanto eu lia, ia mostrando as ilustrações e o texto no datashow.

Expliquei que aquela era uma história bilíngue, pois foi escrita em português e em inglês. A parte escrita de preto, em português, a parte escrita de vermelho, inglês.

VH: Tia, lembra que eu pedi pra senhora me ensinar inglês e a senhora falou que ia me ensinar todo dia umas duas palavras? Pois é, já faz uns dias que a gente não se lembra...

AJ: Mas você pode ver no Youtube, VH! Eu aprendi todas as cores em inglês, só assistindo no Youtube.

SO: Tia, você sabe ler inglês? Então a senhora pode ler os dois pra gente!

Turma: Oba!!!!!!

Preferi começar a apresentação pela página 6, para estimular a criação de hipóteses e a curiosidade da turma, quando mostrei o ovo, as crianças começaram a falar suas hipóteses, disputando quem iria acertar do que era aquele ovo:

Claro que vai nascer um pintinho!

Pois eu acho que é um ovo de dinossauro!

E se for um cisne, igual na história do patinho feio?

Isso que eu tava pensando, que é um pato mesmo!

Parece um ovo de páscoa! Hum!

Então será que é de coelho? (gargalhada).

Todos riram!

LM: Tia, passarinho nasce no ovo, não é? Eu acho que é um passarinho!

VH: Sim, passarinho nasce no ovo! quando eu fui lá pra chácara, tia Clarise, eu já achei um ninho de passarinho. Eles caíram da árvore, aí minha mãe disse pra não pegar, porque a mamãe deles ia vim buscar eles.

BH: Esses dias tinha um ninho caído aqui no pátio da escola, lembra, HR?

HR: Foi mesmo!

PH: Eu também já vi! Eles são feios! Fica sem as penas! (risos).

Eu também já vi!

Eu também!

AJ: Jacaré também nasce do ovo! Mas eu acho que não é ovo de jacaré não! Ovo de jacaré é verde, tia?

VH: Claro que não! Eles nascem da água! Onde já se viu ovo de jacaré?!

AC: Mentira! Nasce do ovo sim, não é, tia!

Sim, eles nascem do ovo!

As crianças falaram livremente, gargalharam, observaram e comentaram os detalhes, vez ou outra, alguém corria para perto dos desenhos colados na lousa. Depois de alguns minutos começaram a pedir que eu lesse a história, estavam curiosos!

Ao passo em que eu ia lendo, eles teciam comentários e às vezes sorriam. Quando eu li a parte da história que dizia “era um ovinho que a passarinha estava chocando...” Virou uma alegre baderna, gritos e pulos...

SS: Ah! ponto pra LM! A LM acertou, era um ovo de passarinho mesmo!

AC: De passarinha!

LM: Viu, eu acertei! (ficou em pé e pulou, como uma forma de comemorar).

AL e RA: LM! LM! (gritando e pulando em torcida).

AJ: Ah, meu Deus! Tia, a Virgulinha tem as pernas igual de barata, olha! (uma grande gargalhada e toda a turma riu junto).

Li a parte da história que justificava a escolha do nome da passarinha pela sua mãe.

AC: Agora entendi tudo!

PH: Sempre que eu vou fazer atividade que aparece uma vírgula, a minha mãe me fala que o nome disso daí é vírgula! É um nome difícil de lembrar...

SO: Own! A Virgulinha é muito fofinha e linda!

Continuei lendo a história e as crianças fazendo seus comentários...

LM: Ô tia! Volta aí um pouco na menininha!

AJ: Ah não, LM! Para de atrapalhar! Eu quero saber logo o resto da história! (disse chateada).

VH: A LM sempre tem essa mania de atrapalhar as aulas. Rum!

BH: Bem que eu queria ver também!

Tenham calma, crianças! Ainda temos tempo! Vou mostrar a menininha mais uma vez!

LM: Tia, como é o nome dela?

Na história não aparece o nome dela, apenas diz que ela e a Virgulinha eram grandes amigas...

AC: É fofa! Parece quando minha mãe faz essas trancinhas no meu cabelo.

LM: Ô tia Clarise, eu tenho uma blusa lá em casa, que é de quando eu tinha quatro anos, ela fica desse jeito aí, aparecendo a barriga (risos), é roupa velha, só de usar em casa.

JM: E olha o sapato que engraçado!

LM: Espera, gente! Deixa eu falar!

BH: Lá em casa tem uma coberta que parece esse pano aí da roupa dela, tia! (risos).

AJ: Ah não, gente! Deixa a tia continuar a história!

Turma: É mesmo!!!

LM: Ah não, espera! Eu quero falar... professora, aí na história diz se era tempo de festa junina? É porque no tempo de festa junina as pessoas vestem essas roupinhas assim, coloridas e com esses desenhos de quadradinhos.

FA: É quadriculado que fala, LM! É verdade, ano passado nós fizemos uma apresentação e aí todo mundo tinha que ir de roupa quadriculada. Quer dizer, os meninos de roupa quadriculada e as meninas com os vestidos coloridos, daqueles de festa junina, e podia ser de qualquer cor, só que a professora queria que todo mundo tivesse bem colorido!

HR: E nós também! Lembra, PH! Nós desenhamos bigode (risos).

A turma toda riu!

AC: Foi mesmo, e as meninas com tranças e maquiagem com pintinhas no rosto. Ah, foi tão bom! Você lembra, JM?

Depois de alguns minutos, continuei a história, de algumas partes, lia também a versão em inglês. As crianças acharam o máximo! Do início ao fim da história, muitos comentários e disputas pela vez de fala. As crianças mais tímidas não falavam, mas sorriam, gesticulavam e concordavam com os demais. Todos estavam envolvidos, até mesmo o aluno VE, que costuma ficar agitado e disperso, estava atento, participativo.

A turma comentava sobre tudo, sobre as frases lidas, sobre as cores e as formas em cada desenho, sobre cada desenho! Contavam trancinhas, pés, cada traço, não passava nada despercebido...

Assim que eu lia as partes da história sobre cada sinal de pontuação, desenhava os sinais de pontuação no quadro, de modo que eles pudessem encontrar no personagem, quando ainda não o tinham encontrado.

Quando mostrei a gatinha, AC gritou:

Já sei! Já sei! Esse ponto aí, é a interrogação! É quando a gente não sabe alguma coisa e quer perguntar!

Eu ri da palavra interrogação e a parabeneizei pela fala...

Bernardo: É verdade! Eu também já sabia disso!

AL: Que fofaaa, ah que fofa essa gatinha! Eu gostei mais dela!

DE: Eu gostei mais da Virgulinha!

HR: Eu gostei de todos!

LM: Pra mim, a menininha é a mais bonita de todos!

SO: O senhor dois-pontos parece um príncipe! Aquilo na cabeça dele é uma coroa, tia?

JM: Eu achei essa gatinha parecida com um cachorro! No início eu não sabia que era uma gata.

VC: Eu também não!

Chegou a vez de falar sobre o três pontos, quando mostrei as abelhas, mais uma festa, começaram a lembrar da aula que fizemos com a música das abelhas, o mesmo que havia acontecido pela manhã, com a turma "A".

Enquanto lia sobre o três-pontos (abelhinhas) percebi que as crianças já estavam meio que dispersas, desatentas, então, finalizei a história e deixei as observações que tem ao final da história, no livro, para outro dia, pois não queria que as crianças, por estarem cansadas, perdessem as informações escritas de forma tão linda e poética. Pela manhã havia feito a mesma coisa.

Passamos então para a parte das produções, as crianças já estavam ansiosas por este momento. Orientei-as a fazerem seus desenhos inspirados na história "Um sonho com vírgulas" e que criassem uma frase, fazendo uso de algum dos sinais de pontuação.

Algumas crianças responderam: Ah não, tia! Eu ainda não consigo escrever frase! (a estas, eu ajudei, sempre encorajando e valorizando cada detalhe de suas produções).

Quando as crianças dizem que não sabem escrever frase, é com relação à escrita autônoma. Grande parte da turma formula as frases

oralmente de maneira satisfatória, mas ainda não conseguem escrevê-las com autonomia.

A maior parte dos alunos da turma “B”, é bastante segura, não tem medo de errar. Principalmente depois que se iniciaram as aulas da pesquisa, é notável o afeto dos estudantes pela escrita, pela leitura, bem como por qualquer outra situação que envolva as práticas de ensino-aprendizagem. Escrevem de acordo com as suas hipóteses e em algumas situações pedem ajuda, ou perguntam se está escrito corretamente. Elaboram pequenas frases, mesmo que com desvios de segmentação, sentem-se orgulhosos de si mesmos e com isso, eles têm avançado significativamente na aquisição de habilidades relativas à leitura e escrita. Estar na escola, cada dia mais, tem sido motivo de alegria e transbordamento afetivo.

Ajudei as crianças que estavam inseguras com a produção das frases, elogiei cada uma e fiquei observando a satisfação das crianças em desenvolver a proposta, a alegria em fazer e contemplar suas produções.

AC: Tia, olha que lindo! Eu amei tanto esse artista, a história da Virgulinha, os desenhos, aqui no meu desenho, eu vou colocar o meu nome de AC Peel. Pode ser?

Fiquei surpresa e encantada! Respondi: Claro que sim! Gostei muito da ideia!

FA: Ah, então eu quero também! Vou escrever FA Peel (muitos risos).

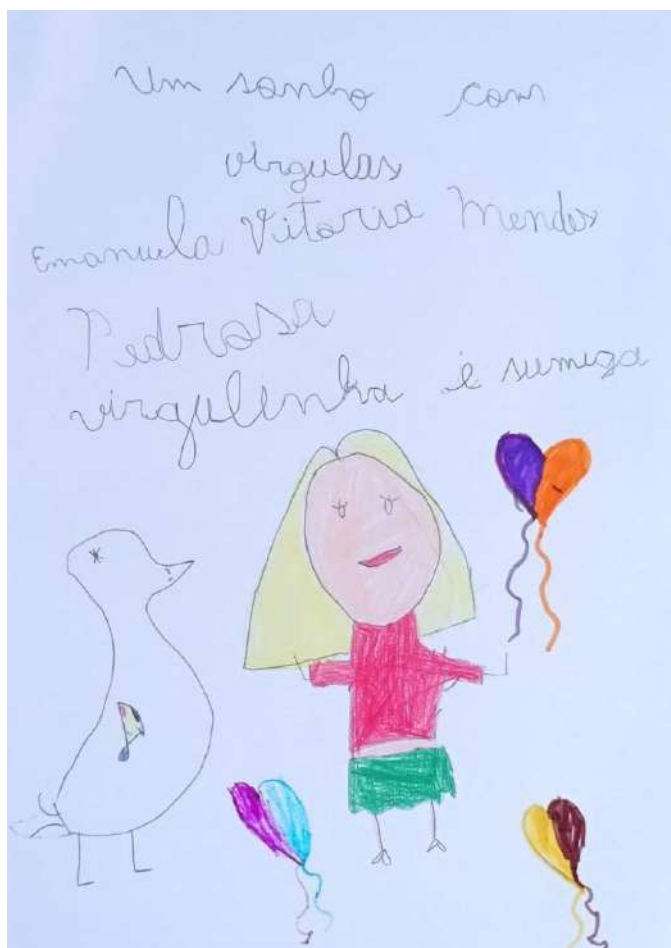
BH: Eu também! (risos).

Que lindo, gente! Gostei! (respondi alegremente).

Ao concluírem suas produções, as crianças fizeram questão de relatar o quanto tinham gostado da aula.

Em nossas aulas de experimentação artística, o palco é da criatividade, da imaginação, da alegria, da dúvida, das hipóteses, do afeto. Ora, para que o aprendizado ocorra, faz-se necessário que haja um processo incessante de recomeço, como já dissemos na seção teórica. Assim, o estudante, recomeçando o caminho, aberto aos encontros de corpos não totalizados, agenciados pela experimentação artística e também literária, constroem novas aberturas. “Abrir-se em arte-cartografia e em alfabetização-cartografia, é então, encontrar o ritmo. A arte permite que as aberturas ocorram por desdobramentos, ou seja, que nos desdobremos e que nos multipliquemos, não aceitando a análise que divide e que diminui as possibilidades de invenção.” (OLIVEIRA e LEAL, 2023, p. 13). Dentro das possibilidades de invenção e de aproximação afetiva com o ato de aprender, as crianças fizeram as suas produções: desenhos e escrita de palavras ou frases, entrando também em contato com o uso dos sinais de pontuação. Vejamos algumas delas:

Desenho/produção 87 - Aluna EV



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 88 – Aluna VC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 89 – Aluna AC



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 90 – Aluno PI



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 91 – Aluna RA



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 92 – Aluna SO



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Desenho/produção 93 – Aluna AJ



Fonte: Arquivos da pesquisadora (2023).

Dentre as produções que escolhemos, em duas delas não há a escrita de palavras ou frases, mas há, a intenção, o querer, o desejo. E como já dissemos anteriormente, fundamentados na teoria de Deleuze e Gattari, o desejo é a fonte das realizações, é ainda, impulso para todas as aprendizagens. Portanto, podemos dizer que se há o desejo de escrever, já há escrita. Assim, o desenho 91 da aluna RA, traz-nos um colorido alegre, a aluna representou o que para ela, é o mais importante na história: a amizade. A aluna RA desde as primeiras intervenções até chegar a esta produção teve uma evolução significativa. Na primeira intervenção, a aluna demonstrou-se aflita, não sabia o que fazer diante do papel em branco, o que não é comum entre as crianças nesta fase. RA, que na primeira intervenção disse não saber o que fazer e que devido a esta insegurança resolveu “copiar” o desenho de uma das suas colegas, nesta sexta intervenção, decidida, inaugurou os seus próprios caminhos. Em seu desenho, RA desenhou as abelhas, o gato, Virgulinha e sua amiga. A aluna registrou os sinais de pontuação. São elementos da sua produção: ponto final, vírgula, ponto de interrogação, ponto de exclamação, e por fim, as suas frases, que consistiu em escrever as letras E, L, E; Ao entregar a produção, RA relatou: *“Olha tia! Eu consegui escrever! Eu escrevi assim: A Virgulinha é amiga da menina.”* Disse apontando para as letras.

A aluna AJ, autora do desenho 93, é uma aluna bastante habilidosa com a leitura e com a escrita, é segura, criativa e faz muitas participações nas oficinas de experimentação artística, bem como nas demais aulas. Ao fazer o seu desenho AJ empenhou-se na produção visual, ou seja, nos desenhos, preenchendo assim toda a folha. Quando entregou a sua produção disse: *“Tia, eu não quero escrever uma frase, eu quero escrever um texto grande, como não ia caber, eu fiz assim! Ficou bom, né?”* Disse apontando para o canto inferior direito da sua produção, onde ela desenhou um quadro, como se fosse uma página de livro, fez algumas linhas e nas linhas, riscos que se assemelham à escrita de letras cursivas. Acabamos de enfatizar: o desejo é a fonte das realizações!

As demais produções que escolhemos para trazer aqui, apresentam escrita de palavras e/ou frases que foram feitas pelos estudantes sem o suporte da professora/pesquisadora, ou seja, escrita espontânea, conforme a hipótese do aluno(a). Para além da beleza única de cada desenho, cada traço, cada cor, dos sinais de pontuação, de cada coração, de cada escolha, voltemos a nossa atenção à escrita das crianças:

A aluna EV, desenho 87, escreveu: VIRGULINHA E SUMIGA.

Aluna VC, desenho 88, escreveu: ABELHA... ERA MAGICAR E A MIGA DO PASARIO.

Escrita da aluna AC, desenho 89: MENINA/ GADA/ SUA AMIGA! A VYRGULINHA.

Desenho 90, aluno PI: AMENINA MAIS O PASAURO ELEES TAVA BRICANO.

A aluna SO, desenho 92, desenhou o gato em tamanho grande, com traços firmes e cores fortes, na cabeça do gato escreveu: GATO. Na parte superior e ao redor do gato escreveu: ABELHA CI XAMA. Esta é uma frase. A outra frase: O GATO E COLORIDO. E escreveu ainda: E LE LI TEM O AMIGO! SO escreveu também a palavra ELA, sem conectar às demais frases.

Estavam presentes nesta oficina de experimentação 41 crianças. Todas participaram do que foi proposto, se envolveram e fizeram as suas produções com muita criatividade. Como pudemos ver no relato do diário de bordo, as crianças sentiram-se livres para questionar, admirar, falar de suas impressões, desenvolver suas hipóteses, por fim, viram os seus conhecimentos serem valorizados. Em suas produções, as crianças escreveram, coloriram e desenharam os personagens da história, atentos ao estilo dos desenhos do artista Luiz Peel. Após esta aula, além de os sinais de pontuação passarem a atrair a atenção dos estudantes, também começaram a despertar afeto e familiaridade, desse modo, no dia a dia, estavam sempre lembrando da Virgulinha e seus amigos. Dentre as produções, 19 delas foram compostas por desenhos, sinais de pontuação e escrita de palavras ou frases, todas feitas com autonomia pelas crianças, segundo as hipóteses de escrita de cada uma. As demais produções foram compostas por desenhos e sinais de pontuação.

5.2.3 Intervenção/experimentação VII

O plano de intervenção da sétima experimentação, ainda dentro da apreciação das artes visuais, teve como proposta a arte e literatura da autoria de Ziraldo. A obra literária *Flicts*, foi escolhida para levar os participantes da pesquisa para mais uma experimentação transdutiva e alagmática. Os autores Oliveira, Silva e Costa (2021) destacam que, para Gilbert Simondon,

Alagmática (...) é o processo que opera a individuação – é de fato, o acontecimento que dá forma a uma nova fase do ser. O termo vem do grego *alagmé* – “troca”, “mistura”, acrescentando nuances relativas a trocas e a misturas; daí, pode-se conceituar alagmática como a teoria geral das trocas e das mudanças de estado ou de afeto” (p. 5).

Assim, em suas individualizações, cada criança, experimentou, de maneira alagmática, nesta intervenção, aprendizagens relativas à arte, língua portuguesa, literatura e ciências, que com a sua proposta interdisciplinar, possibilitou as “trocas”.

Flicts despertou a curiosidade, deu lugar às hipóteses e aos sonhos. Imaginando-se astronautas, as crianças criaram, questionaram e desenvolveram afetos relacionados às aprendizagens.

Eis o diário de bordo, com o relato das percepções, apreciações e afetos dos estudantes das turmas A e B:

TURMA A

Iniciamos a proposta de intervenção após o recreio, visto que, de acordo com o planejamento diário, era necessário desenvolver algumas atividades de matemática naquele dia. Enquanto as crianças estavam no recreio se divertindo, organizei as carteiras para que a sala ficasse mais aconchegante e montei o datashow. Desde que as crianças chegaram, no início da aula, já começaram a me perguntar se teríamos aula da pesquisa e qual seria o artista que veríamos.

Ao retornar do recreio, as crianças se alegraram por ver o datashow instalado, já sabiam que iria começar a proposta de intervenção da pesquisa. Os que chegaram primeiro à sala, correram aos gritos para avisar aos colegas que ainda estavam no pátio.

GA voltou do recreio bem tranquilo, já havia tido algumas crises de choro no início da aula e estava meio irritado. O recreio o ajudou na autorregulação. Ao retornar, sentou-se, pegou um caderno para desenhar e tirou uma vasilha com biscoitos de dentro da sua mochila para comer...

Anotei na lousa: Flicts, Ziraldo. Pedi que as crianças tentassem ler.

EG: Ai, meu deus! Agora você escreveu em inglês, tia! Inglês é difícil pra ler.

EV: É difícil porque a gente não sabe inglês ainda, EG, mas quando a gente aprender, fica fácil, fácil. Igual quando a gente não sabia ler, tudo era difícil, agora ficou tudo mais fácil.

Fiquem tranquilos, irei ajudá-los! Hoje veremos a história Flicts, o autor dessa história é o Ziraldo. Ele é brasileiro, autor de histórias muito belas. Eu acho que vocês irão amar! Vamos ver? Alguém imagina sobre o que é a história?

RL: Parece coisa de borboleta, Flicts!

BC: Ou então ovo frito! (risos).

EV: É algum bicho? Ou é um passarinho?

DR, você acha que é sobre o quê?

DR: Sei não! (disse envergonhado).

Deixei que as crianças pensassem um pouco, então comecei a leitura...

Quando viram a capa, começaram as hipóteses:

EV: Ah, já sei! É daqueles negócio que a gente joga pra cima nas festinhas... hum, deixa eu lembrar o nome! É... aqueles, tia, de papel!

EG: Já sei! Já sei! É confetes! (disse aos gritos).

Será?? Mais alguém quer falar? O que você acha IR?

IR: Não sei! (com um sorriso tímido).

E você, CA, quer falar?

CA: O quê?

Sobre o que você imagina que seja a história Flicts?

CA: Eu não sei o que é isso! (disse bem sério).

Bem, então vamos lá! Comecei: “Era uma vez uma cor muito rara e muito triste, que se chamava Flicts...”

YM: Já sei! Professora, o Flicts é uma cor!

EV: Acho que é vermelho...

BR: Por que ela era triste, tia?

Continuei a história e conforme eu ia lendo, as crianças começaram a falar todas juntas, alto, os nomes das cores, na intenção de acertar qual cor era Flicts. A turma sorria, vibrava. Precisei esperar um pouco, pois devido estarem falando todas ao mesmo tempo, não conseguiam ouvir a história.

Observei que GA, que dificilmente interage e se interessa pelo que está acontecendo na sala, estava prestando atenção. Apesar da sua sensibilidade auditiva, não estava incomodado com os gritos dos colegas. Continuava desenhando, mas vez ou outra levantava o olhar para ver o que estava projetado na lousa. Era perceptível que ele, assim como os demais, estava curioso para descobrir que cor é o Flicts.

As crianças falavam o nome das cores que ainda não haviam sido citadas na história...

EV: Aí na história diz que não existe nada no mundo que seja Flicts, gente! Então não pode ser azul, nem marrom, nem nada!

EG: Então ele não é uma cor!

MV: Eu acho que é cor de óculos! Cor daqui ó, da tela do óculos!

BR: Transparente! Uau! Acho que o MV acertou!

Todos olharam para ele admirados... É mesmo! É mesmo!

RL: Ele acertou, tia?

Hummm, fiz expressão de suspense e não falei nada. Vamos ver! Será que sim? Será que não? No finalzinho da história, o grande mistério será revelado! Saberemos quem é o Flicts e veremos se o MV acertou ou não! Veremos se alguém da turma conseguiu acertar...

WF: Já sei! Então ele é o arco-íris! Todas as cores junto!

Será? O que vocês acham? (fiz suspense novamente).

Parte das crianças gritava:

Sim!!!!

A outra parte:

Não!!!!

HP: Ah, tadinho, ninguém queria brincar com o Flicts!

“O Flicts parou de procurar, e foi sumindo, sumindo...”

Olhei para as crianças, que haviam se calado rapidamente. Elas estavam com expressão de tristeza.

EV: Ah, coitado do Flicts!

BR: Meu Deus! Ele sumiu?

HP: Tadinho! Também, ninguém queria ser amigo dele!

BC: Tá igual um dia que ninguém queria brincar comigo no recreio!

MV: Mentira, tia! Ninguém tava querendo brincar com o BC porque ele tava batendo em todo mundo e xingando palavrão!

Continuei a leitura... “Mas ninguém sabe a verdade (a não ser os astronautas), que de perto, de pertinho, a lua é Flicts.

Muitas reações de surpresa e alegria por parte das crianças. Bateram palmas...

Meu Deus! É mesmo!

Ah, que lindo! O Flicts é mais lindo que as outras cores!

Ah, eu nem imaginei...

Ahhhh o Flicts é a lua!

RL: Então ele é cor de estrela também!

BR: Não, estrela é amarela!

RL: Não, tô falando a cor de verdade da estrela, de perto lá no céu.

RS (assistente do aluno especial, GA): Meu Deus, professora Clarise, até eu já estava curiosa pra saber! Ah, que história linda! A lua é Flicts! (disse com voz doce).

EG: É, mas uma pena é que só os astronautas que conseguem ver o Flicts, porque olhando aqui de baixo, ela é um pouco amarela e às vezes fica cinza.

LE: É mesmo! Eu queria ver ela de perto.

Bom, crianças, nós não temos como ir até a lua por agora, mas eu tenho uma surpresa para vocês! Trouxe algumas fotos da lua, que foram tiradas por astronautas, beeeem de pertinho! – eu disse.

Eba!!! Não acredito!!

A turma ficou muito animada com a notícia, atentos esperando para ver as imagens. Começaram a falar sobre astronautas, sobre o desejo que eles têm de ver a lua “beeem de pertinho” ...

EG: Eu queria ir pra lua, mas só dá se for foguete de verdade!

Mostrei as imagens dos astronautas na lua e fotos tiradas por astronautas. As crianças ficaram encantadas. Começaram a falar todas juntas, vinham mais perto para ver melhor...

Depois de exibir as imagens entreguei o papel e apresentei a proposta de produção.

A turma iniciou as produções, seguindo a recomendação de tentar, além de desenhar, escrever algo sobre a história, ou sobre o que havia desenhado. Para grande parte das crianças, desenhar e escrever já está se tornando algo natural, elas gostam. Mesmo os que ainda não conseguem escrever de maneira autônoma, fazem questão de pedir ajuda, para sempre escrever algo em seus desenhos.

TURMA B

Com a turma “B” seguí o mesmo roteiro que já foi relatado acima, na experimentação da turma “A”.

Durante a história, houve participação ativa, alegre, curiosa por parte da turma em geral. Todos se envolveram. Muitas perguntas, hipóteses, alguns atritos.

Em vários momentos, precisei parar um pouco a leitura, pois as crianças estavam empolgadas, falando alto, gritando, como uma forma de participar da história, ficando impossível que eles escutassem o que eu estava lendo. Deixei-os livres para falar, se emocionar, pular, enfim. Depois de alguns minutos eu pedi que eles parassem um pouquinho para ouvir, do contrário, não teríamos como chegar ao final da história e descobrir quem é o Flicts. Então a turma

ficou totalmente em silêncio, um clima de suspense. Quando chegamos ao final da história, surpresos e encantados disseram:

JM: Ah, não acredito! Não acredito! É a coisa mais linda, cor de lua!

LM: Ô tia, mas a lua não é cinzenta? Ou meio amarela?

AC: LM, lembra que na história diz isso? Diz que aqui da terra a gente vê a lua de algumas cores diferentes, tem vez que fica bem escura, tem vez que fica avermelhada, mas a cor Flicts, é a cor de verdade da lua, de quando a pessoa tá lá na lua! Só os astronautas que podem ver! Lembra? Na história falou isso. Não é, tia?

HR: Eu queria ir na lua! Deve ser tão bom lá!

BH: Mas tem que levar comida, eu já vi na televisão que lá não tem comida igual aqui na terra...

Todos riram!

AL: Mas os astronautas levam tudo dentro do foguete, porque a água dos outros planetas também não dá pra beber.

VH: Tia, eu vi no desenho que eles ficam com aquela roupona assim, e aquele capacete e aí, eles ficam flutuando e ficam de cabeça pra baixo. Eles tentam ficar em pé no chão, mas não dá! (risos).

AJ: Espera, então o Flicts é tipo uma cor de lâmpada... Tipo, por exemplo, um abajur, tem uns em formato de lua, de estrela! Vou pedir pro meu vô comprar um Flicts pra mim (gargalhada).

LM: Meu, Deus! Essa menina é chata! É lua de verdade, AJ, não lua de mentira!

AJ: mas eu posso chamar o meu abajur de Flicts! (disse chateada, já quase chorando).

AC: É mesmo! Deixa ela, LM! Meu Deus!

Meninas, por favor, não briguem! Todos podem falar, imaginar, participar da aula. Precisamos ouvir um ao outro com respeito e carinho, tudo bem?

AL: Tia, se eu quiser eu posso ser astronauta quando eu crescer?

RA: Eu também quero!

VE: Eu quero ser policial!

VH: E eu vou ser jogador de futebol, vou ganhar muito dinheiro e aí, um dia, eu quero ir na lua também!

HM: Eu não tenho coragem não, é muito longe e se não conseguir voltar?

SO: Tem nada! Deve ser bom morar na lua!

VC: Mas você nunca mais ia ver seu pai, sua mãe, ninguém, SO!

As crianças continuaram a falar sobre as possibilidades e o desejo de ir à lua, de vê-la bem de pertinho.

Esperei algum tempo, respondi algumas perguntas e em seguida falei: crianças, eu tenho uma surpresa para vocês!

Oba!!!

Eu trouxe algumas fotos aqui no computador, que foram tiradas por astronautas que estiveram na lua.

Uau!!!

Eba!!!

Pularam, bateram palmas!

BH: Ah, não! Achei que era aquele negócio assim, que a gente olha e vê os planetas e as estrelas bem de pertinho...

Eu disse: Ah, um telescópio! Seria maravilhoso!

AJ: Hum, eu já vi um no filme! Queria muito usar um daquele de verdade! Você tem telescópio, tia?

AL: Senta, gente, deixa a tia mostrar logo as fotos pra nós!

Apresentei as fotos no datashow e observei a reação das crianças. Estavam encantadas! De vez em quando se levantavam e aproximavam-se da lousa para admirar as imagens.

Depois que conversamos bastante sobre as fotos, entreguei para as crianças uma folha de papel A4 para que elas fizessem as suas produções. Pedi que desenhassem e que escrevessem algo sobre a história, sobre a lua, enfim, o que elas desejassem.

LM: Eu amo essa parte! As melhores atividades são as de desenhar! É a minha coisa favorita da vida!

HM: Tia, depois você me ajuda a escrever?

VH: Eu também, tia!

RA: Tia, a VC pode me ajudar na hora de escrever?

Sim, crianças! Fiquem à vontade!

Eba!!!

Assim como nas outras experimentações, também nesta, os alunos se empenharam bastante em suas produções e ao final da aula, vieram entregar-me, cheios de orgulho.

Flicts despertou a curiosidade, deu lugar às hipóteses e aos sonhos. Imaginando-se astronautas, as crianças criaram, questionaram e desenvolveram afetos relacionados às aprendizagens. Vejamos algumas produções dos estudantes das turmas A e B:

Desenho/produção 94 – Aluno EG



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 95 – Aluna AL



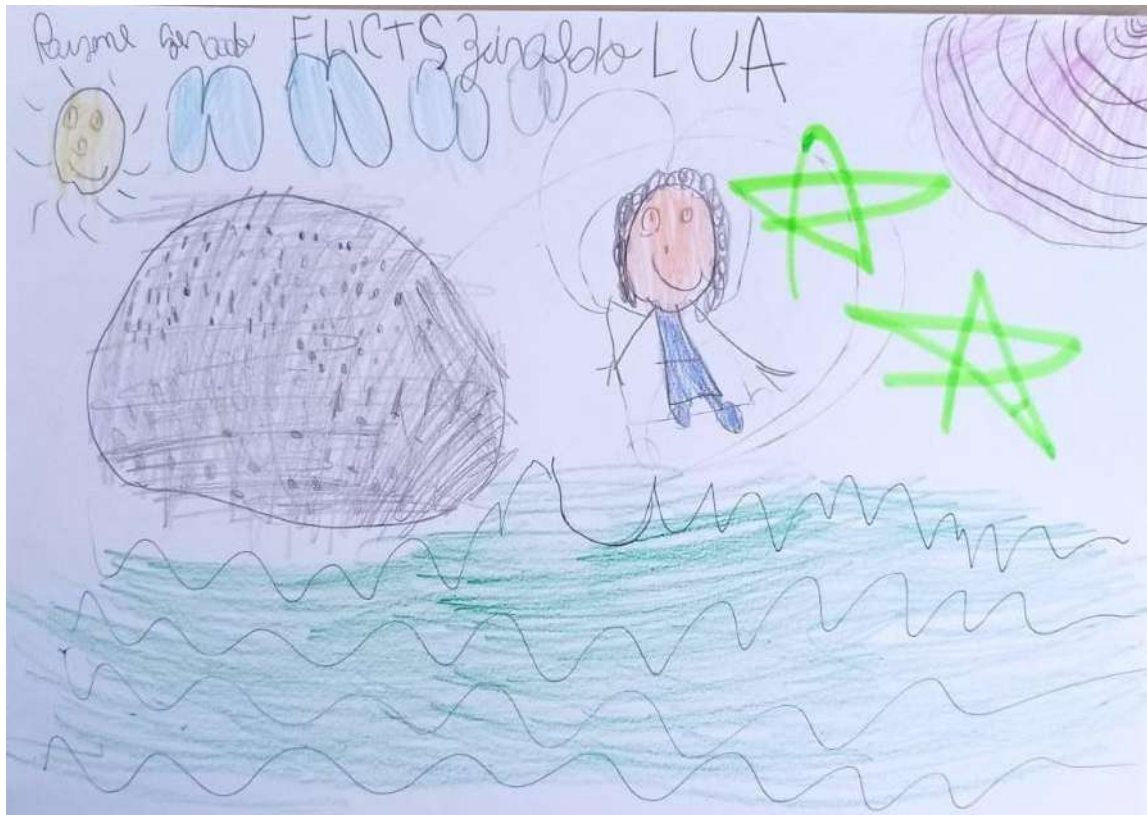
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 96 – Aluno PI



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 97 – Aluna RA



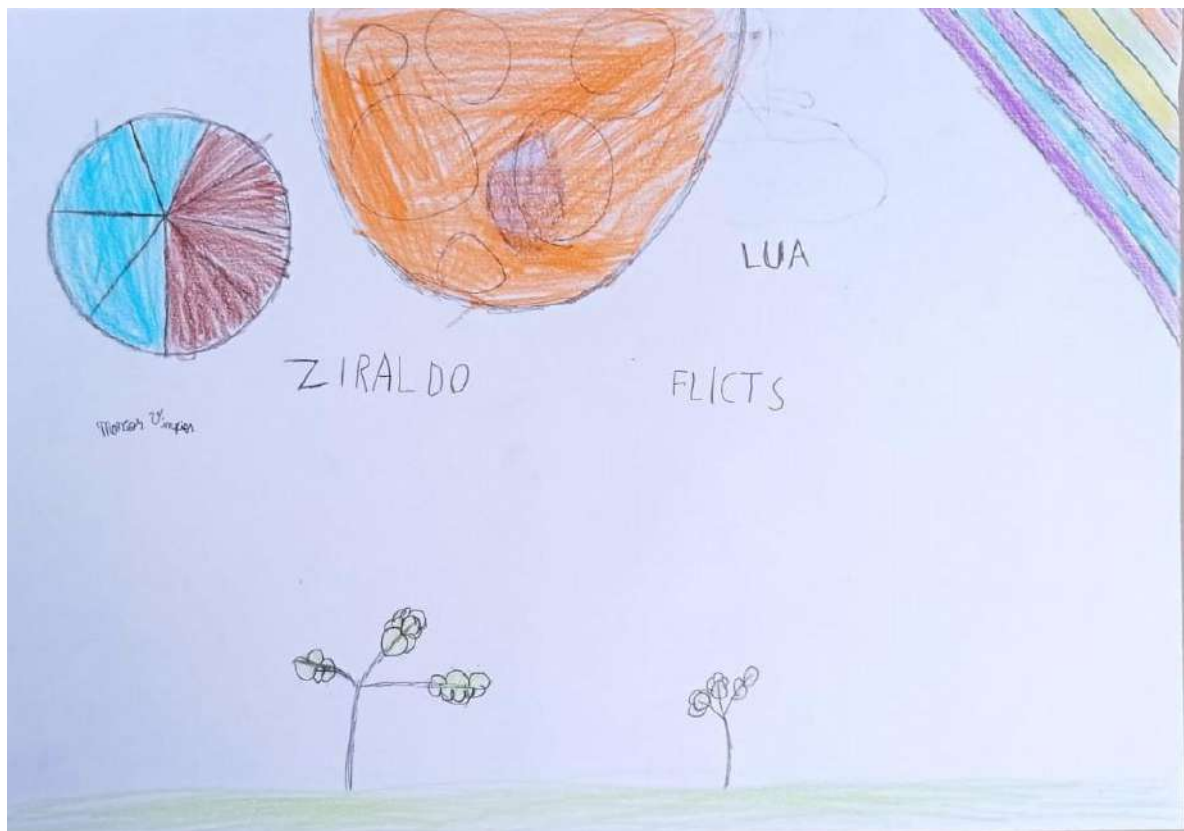
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 98 – Aluno BH



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 99 – Aluno MV



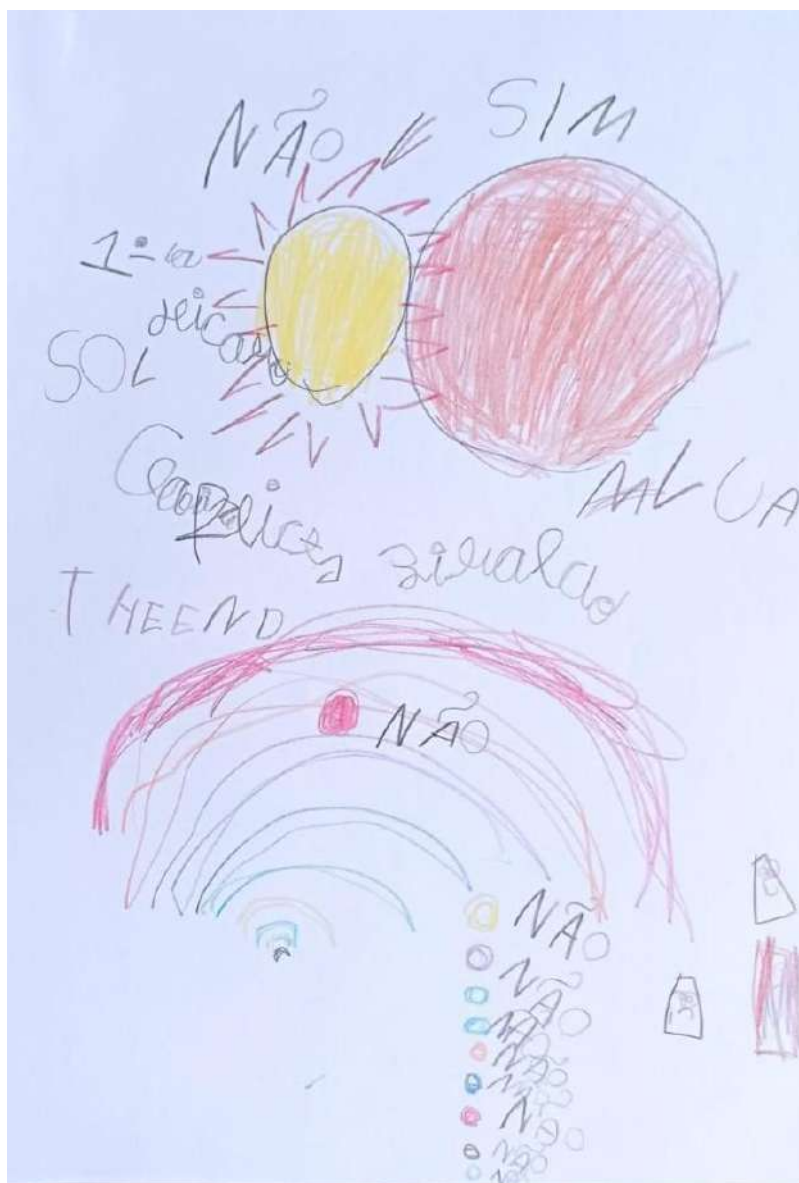
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 100 – Aluna AC



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 101 – Aluno HF



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

No diário de bordo vimos o relato do quanto as crianças se encantaram com a arte e com a obra do escritor e artista Ziraldo, levantaram hipóteses, emocionaram-se, viveram as emoções do Flicts solitário, que não conseguia encontrar amigos. Houve suspense e surpresa ao descobrirem que o Flicts era uma cor muito especial: a lua, a cor da lua vista de pertinho, pelos astronautas. Os desenhos que escolhemos retratam o encantamento das crianças pela lua e pelo espaço como um todo. Prevaleceram os desenhos de astronautas indo à lua, arco-íris, estrelas, planetas, sol e principalmente a lua.

Sobre o desabrochar da escrita, é possível observar que a maior parte dos estudantes fizeram questão de escrever algo em suas produções. Escreveram palavras que representam o que mais os marcou na história que eles apreciaram/ouviram e/ou nomeando elementos dos seus desenhos.

Escrita das crianças:

Aluno EG, desenho 94: LUA, ARONHA (a intenção foi escrever astronauta), FUGUNA (a intenção foi escrever foguete);

Aluna AL, desenho 95: LUA, AEI, OIU, AI, IAA, OAU, DUA, BOACO. A aluna AL não relatou quais palavras quis escrever, no entanto, é perceptível que AL superou obstáculos e aqui, nesta intervenção já começava a desabrochar na escrita, principalmente porque a aluna, experimentando a escrita de maneira alagmática, começara a desejar escrever. O mesmo se aplica à aluna RA, autora do desenho 97.

Aluno PI, desenho 96: LUVEN, ARCUILIS, BANDERA, FUGETI e TERRA;

Desenho 97, aluna RA: LUA;

Aluno BH, desenho 98: LUA, ESTRELA, ACOIRIS, TERRA, JAPÃO, SOU.

Aluno MV, desenho 99: LUA;

Aluna AC, desenho 100: AZUL, ZNELHO, LUA, SOL, AMARELU, LARANGA.

No desenho 101, o aluno HF desenhou um arco-íris no centro do seu desenho, representando a parte da história que mais lhe marcou. É quando o Flicts pergunta para todas as cores do arco-íris se ele pode juntar-se a elas para brincar e cada cor responde que não, então, o aluno fez uma bolinha de cada cor e na frente, a palavra NÃO, que aparece dez vezes próximo às cores. O aluno também desenhou o sol e a lua, próximo ao sol escreveu a palavra NÃO, e finalmente, próximo à lua, a palavra SIM.

Nas produções dos alunos nesta sétima intervenção, já é possível notar evolução na aquisição de diversas habilidades, também na escrita, pois já começaram a escrever sílabas complexas, formadas por consoante, vogal e consoante (CVC), por exemplo: LARANGA, ACOIRIS e também, as palavras formadas por consoante, consoante e vogal (CCV), por exemplo: TERRA, ESTRELA, dentre outras. Ao escrever, os alunos procuravam os seus caminhos e com segurança, conforme já mencionamos acima, em nossa seção teórica, construíram suas aprendizagens dentro dos princípios rizomáticos, já que rizoma é mapa. Para Deleuze e Gattari (1995), o rizoma é mapa, pois um mapa é aberto, é conectável em todas as dimensões, é reversível e está sempre apto a ser constantemente modificado.

5.2.3 Intervenção/experimentação VIII

A oitava intervenção, teve como proposta levar as crianças a apreciarem a arte de Maurício de Sousa e, ao mesmo tempo, aprender sobre a significação das palavras, entrando em contato e aprendendo também sobre a importância de um dicionário, instigando os

participantes da experimentação a alcançar o nosso objetivo principal: desenvolver afetos pela aprendizagem da língua portuguesa, bem como pelas demais aprendizagens.

A turma da Mônica faz parte do dia a dia das crianças e elas nutrem afeto por esta turminha criada pelo desenhista, cartunista e escritor Maurício de Sousa.

Em contato com as artes, quer sejam musicais, visuais ou verbais, os aprendizes estudantes, experimentando de forma alagmática, passam pelo processo de individuação. O autor BARROS (2015), fundamentado na teoria de Gilbert Simondon sobre o processo de individuação, reafirma que:

Torna-se evidente que [...] o corpo não se encontra em um equilíbrio estável, mesmo que se pense que após uma individuação o corpo tende a estabilidade, não podemos esquecer que a individuação não se encerra, e que um corpo sempre se encontra envolvido em mais de um problema, portanto, o corpo encontra-se em pleno fluxo de movimento, um fluxo contínuo. (p. 66).

Neste sentido, em suas individuações, em fluxo contínuo e de movimento, os participantes desta intervenção, em processo de construção de conhecimento, de criação, de invenção, criaram os seus próprios verbetes, construíram os seus dicionários. Assim, conforme a autora Carolina Peres, (2018), é do contato da obra de arte com o público que surgem novas propostas e questionamentos, reverberando novas ações e novas obras.

O diário de bordo pode nos levar a perceber como se deu a construção do conhecimento, a conservação dos perceptos, o afeto e os significados construídos pelas crianças das turmas A e B em suas individuações:

TURMA A

Iniciamos a experimentação proposta pelo plano de intervenção, já no primeiro horário da aula, para que tivéssemos mais tempo. Organizei as carteiras em duplas, antes mesmo que as crianças entrassem para a sala. Assim, ao entrar, as crianças perceberam que se sentariam em trios e reagiram positivamente ao que viram:

Oba! Hoje nós vamos sentar juntos!

Senta aqui comigo?

Ei! vem pra cá!

Corre, guardei esse lugar pra você!

Oba! Hoje vai ser muito legal!

Combinaram entre si para sentarem-se junto dos coleguinhas que eles têm mais afinidade. Juntar as mesinhas em duplas, trios ou grupos, é algo que causa muita alegria nas crianças. Elas adoram sentar-se pertinho para ter mais oportunidade de conversar, brincar, compartilhar materiais e produzir juntas. Então, desde o início da aula, já estavam superanimadas, felizes.

Fizemos a correção oral da atividade de casa, enchemos as garrafinhas, fomos ao banheiro e então começamos o que estava proposto no plano de intervenção.

Mostrei o dicionário ilustrado da turma da Mônica e perguntei: alguém sabe o que é um dicionário?

EV: Eu acho que é aquelas historinhas da Mônica que a folha parece um jornal. Que as historinhas vem nos quadrinhos.

Respondi: Ah, acho que você está falando do gibi. Aqueles livrinhos de história em quadrinhos são chamados de gibi. Mais alguém quer falar? Quem já ouviu falar em dicionário?

Turma: Não!!!!

Expliquei: Bem, este aqui que eu tenho em mãos, é um dicionário ilustrado, próprio para crianças. Mas o dicionário normal, é um livro para adultos e também para crianças, é um pouco diferente, pois não é assim tão colorido e cheio de ilustrações. O dicionário serve para pesquisarmos o significado das palavras. Dei alguns exemplos e falei o quanto é importante gostar de dicionários. Falei que existe uma infinidade de palavras e que nem todas são tão conhecidas por nós, por isto, podemos recorrer ao dicionário para pesquisar sobre o significado das palavras.

Perguntei: Alguém aqui sabe o que significa a palavra anfíbio?

Turma: Não!!!!

Vejam que legal, aqui neste dicionário, tem o significado da palavra anfíbio. Querem que eu leia para vocês? Assim vocês saberão o que esta palavra significa.

Turma: Sim!!!!

Então eu li o significado da palavra anfíbio.

EV: Ah, depois que você leu ficou fácil, tia. Significa que anfíbio é um tipo de animal. O sapo é um anfíbio, porque ele pode viver na água e na terra.

EG: E meu pai me falou que quando um sapo acaba de sair do ovo, ele é tão pequeno e diferente que nem parece um sapo de verdade, ele se chama girino. Quando ele é girino, ele fica morando na água, depois é que ele cresce e vem morar na terra. Na roça, ou na cidade.

Isso, crianças! Parabéns!

RL: Pois eu nem quero ver! Não gosto de sapo e nem desse girino aí! (disse fazendo uma expressão de nojo).

Todos riram!

Agora vou perguntar o significado de mais uma palavra: “bola”, alguém sabe o que é uma bola?

É um negócio de brincar!

É pra jogar futebol!

Isso!

E também serve pra jogar vôlei e queimada!

Correto! Mas, se fosse para escrever no dicionário, como colocaríamos o significado de “bola”?

EV: É um brinquedo que as crianças usam para se divertir. (disse como se estivesse lendo).

Ótimo! Parabéns! Mais alguém quer falar? Todos ficaram em silêncio.

BC: Tia, depois você vai deixar a gente ler o dicionário e olhar ele todinho?

Claro que sim!

IR: Eu também quero ver!

EG: Eu também! Você deixa eu também, tia?

LE: Eu também quero!

Ok, crianças, todos terão a oportunidade de olhar e ler o dicionário. Ele ficará aqui na sala, para vocês usarem e também para quando precisarmos pesquisar o significado de alguma palavra.

Oba!!!!

Que legal!!!

RL: Eu vou pedir pra minha vó comprar um dicionário pra mim! Você comprou em qual loja, tia?

Eu comprei pela internet, bem fácil!

DL: Tia, o meu pai também compra várias coisas pela internet e chega lá em casa.

Tenho mais uma pergunta. E sobre essa turminha aqui, que está nas ilustrações do dicionário, alguém sabe?

É a turma da Mônica!

Eu amo a turma da Mônica!

Eu gosto mais da Magali!

E tem o Cascão que tem medo de água, por isso ele não toma banho!

A Mônica é a dona da turma porque ela é muito mandona! (risos).

E o Cebolinha gosta muito de caçar conversa com a Mônica, por isso que ela bate nele com o coelho dela, ela gira ele assim, pelas orelhas e pá! No cebolinha... (gargalhada).

Todos riram...

Que legal, gente! Que bom que vocês gostam da turma da Mônica! Eu também amo, amo muito a turma da Mônica, desde que eu era uma criancinha, do tamanho de vocês e a minha professora contava várias historinhas com a turma da Mônica para mim e para os meus colegas. Vocês sabem o nome do artista e escritor que criou a turma da Mônica?

DR: Eu não sei!

DL: Nem eu!

EV: Foi o seu professor, tia?

EG: Foi o Vangoti?

RL: Foi o ziii, ziii... aquele que fez a história do Flicts?

Bem, o artista de hoje, criador da turma da Mônica se chama Maurício de Sousa. É um escritor brasileiro, lá de São Paulo. É um escritor e artista bem famoso.

Ah!!!!

Vamos observar um pouco cada um dos personagens?

Sim!!!

A turma comentou:

Os pés deles são engraçados... (risos)!

Não é os pés deles, são sapatinhos!

Não são não!

Não tem aquelas bonecas de pano, os pés delas são assim mesmo.

Não dá pra fazer os dedos!

Mas eles não são de pano, são de papel!

Ah, meu deus! São de pano, aí no papel eles estão desenhados, mas eles de verdade são feitos de pano!

IR: Eu gosto mais da Mônica, porque vermelho é a minha cor favorita pra roupa!

Ô tia, o cabelo do Cebolinha parece uma cebola antes de descascar! São tão lindinhos!

MV: Eu consigo desenhar eles!

EG: Engraçada a carinha do Cebolinha quando ele tá com medo da Mônica. (risos).

BR: Uma vez eu vi um livrinho da turma da Mônica, mas nesse livro, eles não eram mais crianças, já estavam grandes, acho que com uns quatorze anos...

EV: Então eram adolescentes! Lembra do dia que a tia falou que depois dos doze anos a pessoa se torna um adolescente?

EG: É, e com sessenta anos é um idoso.

RL: E tem a turma da Mônica bebê também, eu já vi no pacote de fralda do meu irmão...

EV: Engraçado o jeito que ele desenha os olhos, né tia! Nunca vi ninguém desenhar olho assim!

DL: É mesmo, EV!

Em seguida, voltando ao dicionário e significação das palavras, mostrei às crianças que eu tinha uma caixinha com palavras, e que iríamos sortear algumas para ler. A ideia de sortear algo sempre deixa as crianças eufóricas, animadas, participativas, torna-se para elas, uma brincadeira, por esta razão, quis usar esta estratégia. Chamei então alguns alunos para sortear as palavras. Cada um escolhia e lia a palavra, e então procurávamos o significado no dicionário. Após ler o significado, eu mostrava também as ilustrações para que eles pudessem apreciar. Eles amaram o momento. Depois começaram a pedir outras palavras além das que tínhamos lido, procurei algumas e li, conforme eles pediram. Foi uma festa. Eles pulavam, sorriam, competiam para ver quem acertava o significado antes que eu lesse. Aproveitei para pedir que eles elaborassem oralmente o significado de algumas palavras e fiquei surpresa ao ver o quanto eles haviam absorvido a linguagem própria do dicionário. Pedi, por exemplo, o significado da palavra “bolsa”:

EV: Eu! Deixa eu falar, por favor! Bolsa é um objeto para carregar coisas, pode ser feito de tecido, plástico ou crochê, pode ser colorida ou de uma cor só. Gostou, tia?

Amei! Parabéns!

BR: Tia, eu também quero falar um!

Então está bem! O que é um “leão”.

BR: Leão é um animal selvagem que vive na floresta e se alimenta de outros animais.

Uau! Parabéns!

Todos bateram palmas...

RL: Tia, pergunta pra mim também! Eu também quero um animal!

Está bem! Então me diga, o que é um “coelho”?

RL: Coelho é um animal fofo, de orelhas grandes e pelo curtinho, que ama comer cenoura e dá pulos bem altos.

Todos começaram a pedir para dar significados também. Fui atendendo aos pedidos, aproveitando para encorajá-los a adquirir ainda mais habilidades com a oralidade e a elaboração de

significados, bem como o uso de palavras formais. Eles gostaram muito deste momento. Estavam eufóricos!

Pessoal, agora chegou o momento que vocês amam! É a hora de fazer o trabalho em duplas! Vocês escolherão três palavrinhas para escrever o significado e depois, vocês irão desenhar, ou seja, ilustrar o dicionário de vocês!

Oba! Que legal!

EG: Tia, eu vou fazer sobre o navio, porque eu amo navios!

EP: Eu não gostei, porque eu cheguei atrasada e agora tô sentada com o BC. Eu não gosto dele porque ele caça conversa com todo mundo. Tava aqui só fazendo barulho, tia. Nem prestou atenção no que você tava explicando!

BC: Ô mentira! Eu tava prestando atenção sim, rum! Eu já sei até a palavra que eu vou fazer no dicionário! Sua chata! (mostrou a língua pra colega).

Crianças, acalmem-se, vamos resolver este pequeno impasse...

Depois de muita conversa e pedido de desculpa, EP continuou dizendo que não queria fazer o trabalho com BC...

Alguém quer fazer dupla com o BC? Trocar de dupla com a EP?

HA: Eu!!! Eu!!! Eu sou amigo do BC desde ano passado, quando a gente estudava no segundo período.

BC: E eu amo o HA!

Os dois abraçaram-se e comemoraram porque iriam fazer o trabalho juntos...

A turma estava bem concentrada, cada dupla elaborando os seus significados. Sempre que surgia dificuldade com a escrita de alguma palavra, vinham até mim.

DL, PH e DR não conseguiram escrever o significado para as palavras que eles haviam escolhido, mas conseguiram elaborar oralmente e eu os ajudei com a escrita. Depois, felizes eles fizeram os desenhos para ilustrar.

GA não aceitou fazer a atividade proposta, teve uma crise de choro porque queria ligar a tv e depois ficou chorando para ir brincar no pula-pula. Pedi que a assistente o acompanhasse.

Algumas crianças não conseguiram terminar a produção até o fim da aula, deixando para finalizar no dia seguinte.

A proposta do plano de intervenção era que, depois de prontos os verbetes no caderno de cada aluno, os reuniríamos em um livrinho, que seria o dicionário da turma, no entanto, não tivemos tempo suficiente e deixamos para fazer esta parte em outra aula.

TURMA B

Segui com a turma “B” exatamente a mesma sequência que segui com a turma “A”, já desde o início da aula.

As crianças entraram na sala e começaram a se abraçar e combinar para sentarem-se em dupla com os colegas com os quais têm mais afinidade. percebi que a LM estava de cabeça baixa chorando e VC em pé ao seu lado, tentando conversar com ela. Esperei um pouco até que todos se organizassem, para depois ir ver o porquê do choro da LM.

Após alguns minutos, percebi que VC havia se sentado na cadeira ao lado da LM, formando dupla com ela, mas LM continuava chorando. Fui até elas a fim de entender o que estava acontecendo.

O que houve, LM? Por que você está chorando?

LM: Eu tô muito triste, tia! Eu combinei com a MV que toda vez que tivesse atividade em dupla nós duas ia fazer juntas, porque nós somos best friends. Mas eu tô muito chateada, não quero mais ser amiga da MV. Ela falta demais e todo dia eu fico sem amiga pra brincar e ela tá perdendo todas as aulas da pesquisa. Que chato isso!

Conversei um pouco com ela, até que se acalmou e foi com a VC encher a garrafinha de água. Depois sentaram-se juntas e LM ficou bem até o final da aula.

Para iniciar a proposta do plano de intervenção perguntei: Alguém sabe o que é um dicionário? Houve muitas respostas com tentativas de acerto...

SO: Eu acho que é um tipo de história.

AC: É o nome de uma história.

FA: Eu acho que é um livro!

AL: É quando tem na igreja uma folhinha pra você ler durante o culto.

Peguei o dicionário ilustrado com a Turma da Mônica e mostrei para eles. Vejam, este é um dicionário...

AC: Ah, acertei!

FA: Eu também!

Pessoal, este é um dicionário ilustrado. Sim, dicionário é um livro. Um livro muito importante, porque no dicionário, encontramos o significado das palavras. Diversas vezes em nosso dia a dia, nos deparamos com palavras que não conhecemos, nestas situações, podemos consultar o dicionário para entender o significado das palavras que não sabemos. Por exemplo, vocês sabem o que significa a palavra “anfíbio”?

BH: Eu sei, tia! É sapo! Sapo é um anfíbio!

Uau! Que maravilha! Você está de parabéns! O sapo é mesmo um anfíbio.

AC: Tia, ultimamente o BH tá muito inteligente! (disse admirada).

BH: É porque eu presto atenção em tudo que a tia fala. Mas sobre anfíbio é porque eu vi a minha irmã estudando isso. Eu ajudei ela a fazer o trabalho na cartolina, por isso que eu me lembro.

Que bom! Agora lerei o significado da palavra anfíbio, para que vocês descubram por que o sapo é um anfíbio. Fiz a leitura...

BH: Ah, então eles são anfíbios porque vivem na terra e na água...

LM: Eu nunca vi um sapo na água. Só na terra!

HR: Eu já vi! Quando são bem pequenos eles moram na água.

Isso mesmo! Quando recém-nascidos, os chamamos de girinos, quando acabam de sair dos ovos, ou seja, quando eles nascem.

Todos riram! Percebi que eles nunca haviam escutado a palavra girino. Riram e ficaram repetindo a palavra. Conteí sobre a evolução dos sapos e eles quiseram ver fotos da internet. Pesquisei no celular e mostrei para a turma. Acharam o máximo. Os sapos viraram o assunto por alguns minutos.

Prosseguimos com a aula, expliquei sobre o sorteio e sorteei algumas palavras para olharmos o significado no dicionário ilustrado. Antes de ler o significado, eu deixava que eles tentassem responder oralmente o que eles sabiam sobre aquela palavra. Foi perceptível que depois que eu li alguns verbetes, eles começaram a elaborar os significados de maneira mais formal, dentro do universo de conhecimento deles. Um exemplo foi o significado da palavra “beliscar”, elaborado pelo aluno PI, segundo ele:

Beliscar é apertar a pele de alguém com os dois dedos, com força, para machucar.

Do mesmo modo, as demais crianças foram elaborando o significado para outras palavras que foram sorteadas, bem como outras que eles mesmos foram escolhendo. A turma participou ativamente deste momento, assim como havia sido com a turma “A”.

Quando propus a apreciação das ilustrações, mais especificamente, da arte de Maurício de Sousa, a Turma da Mônica, as crianças começaram a falar com animação, todas queriam participar, fazer as suas considerações. Comentaram sobre cada personagem, sobre tirinhas que já viram, sobre episódios de desenhos, um aluno citou o filme. Ao observar, falaram sobre as características físicas e da personalidade de cada personagem, bem como dos seus gostos.

JM disse que precisava me contar um segredo. Veio até mim e disse que queria falar no meu ouvido. Cochichou: Tia, eu tenho um grande segredo pra contar pra você, a fruta favorita da Magali não é melancia, como todos pensam. A fruta favorita dela é a maçã, mas só quem sabe disso são os amigos favoritos dela. Então, agora você também é uma amiga favorita da Magali. Não conta pra mais ninguém. Aqui da sala eu só vou contar pra você e pra RA.

AC: Tia, quando eu for pra São Paulo nas férias, eu vou pedir pra minha vó me levar lá onde o Maurício de Sousa fica. Ele deve ter um lugar onde ele fica pra ver as pessoas, no caso o trabalho dele, que eu quero dizer... Vou tirar uma foto e aí eu trago pra mostrar pra todo mundo aqui da sala e pra você, tia. Eu vou contar pra ele que a gente teve uma aula da pesquisa sobre ele.

VH: Ô tia, você sabia que o nome do Cebolinha é cebolinha porque a cabeça dele se parece com uma cebola? (risos).

A turma toda caiu na gargalhada...

LM: Tia, o Cascão mora na roça? Porque a roupa dele é assim, de quadradinho!

BH: Quadriculada, LM! Meu Deus!

AL: Ou então ele vai dançar quadrilha...

AC: Na verdade, roupa quadriculada é bem bonita! Eu acho! E a gente pode usar sempre que quiser.

JM: E também roupa de bolinhas, eu gosto!

LM: Tia, mas você já percebeu que só o Cascão tem a roupa assim? A da Mônica é vermelha, Magali, roupa amarela, Cebolinha, preto com verde...

AJ: Oxe, LM, e o que que tem? Eu acho o Cascão bonito! E a roupa dele também!

LM: Ai meu deus! Eu sei! Eu não acho feio, só tô falando, oxe! (disse sem paciência).

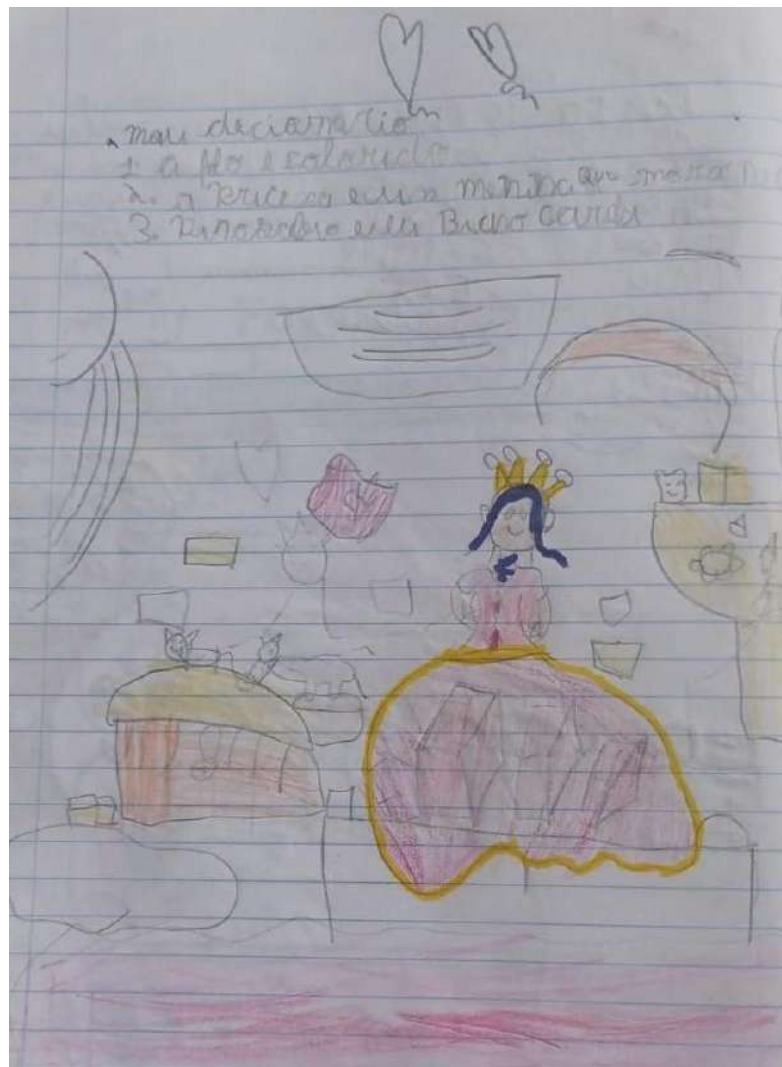
Depois que as crianças riram, comentaram sobre a arte do Maurício de Sousa, fizeram perguntas, apreciaram o momento, passei para a parte da produção. Expliquei que faríamos o nosso próprio dicionário e que em grupo eles criariam os verbetes, ou seja, que escolheriam as palavras para darem os respectivos significados. Ao ouvirem sobre a proposta de produção as crianças vibraram, gritaram: Oba!!! E já começaram a falar as palavras que eles iriam escolher. Fiquei bastante feliz com a reação deles e os parabeneizei.

Eles sentaram-se e começaram a produzir. Quando surgia dúvida quanto à escrita, eles me pediam ajuda, mas superseguros do que queriam escrever. Apenas a aluna RA disse que não sabia fazer, mas eu expliquei novamente para ela, pedi que ela escolhesse uma palavra e depois a ajudei com a escrita. O aluno VE, muito desatento, se quer havia entendido o que era para fazer, estava correndo pela sala e pedindo frequentemente para ir ao banheiro e beber água. Enquanto eu ajudava a RA, a assistente auxiliou o VE, já que ele não quis formar dupla com algum dos colegas.

A coordenadora entrou na sala para entregar-me alguns papéis e as crianças correram felizes para contar o que estavam fazendo, falaram sobre o dicionário e fizeram questão de mostrar as suas produções. A coordenadora ficou muito feliz com o que viu e os parabenizou, as crianças ficaram ainda mais animadas.

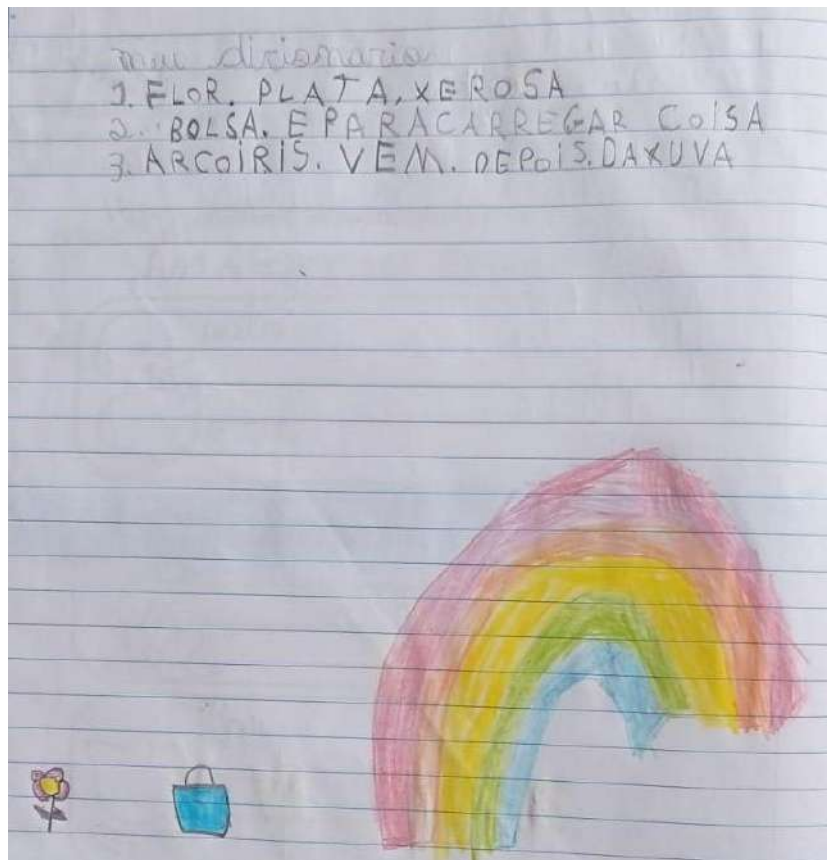
Diante da proposta de escolher palavras e escrever os seus significados, as crianças se empenharam em escrever e desenhar, sentados em pequenos grupos, juntos fizeram as suas produções, alguns com mais facilidade e independência, outros ainda com um pouco de dificuldade em escrever, mas já desejando a escrita, pediram ajuda à professora e aos colegas quando surgiam dúvidas. Eis algumas produções feitas pelas crianças:

Desenho/produção 102 – Aluna VC



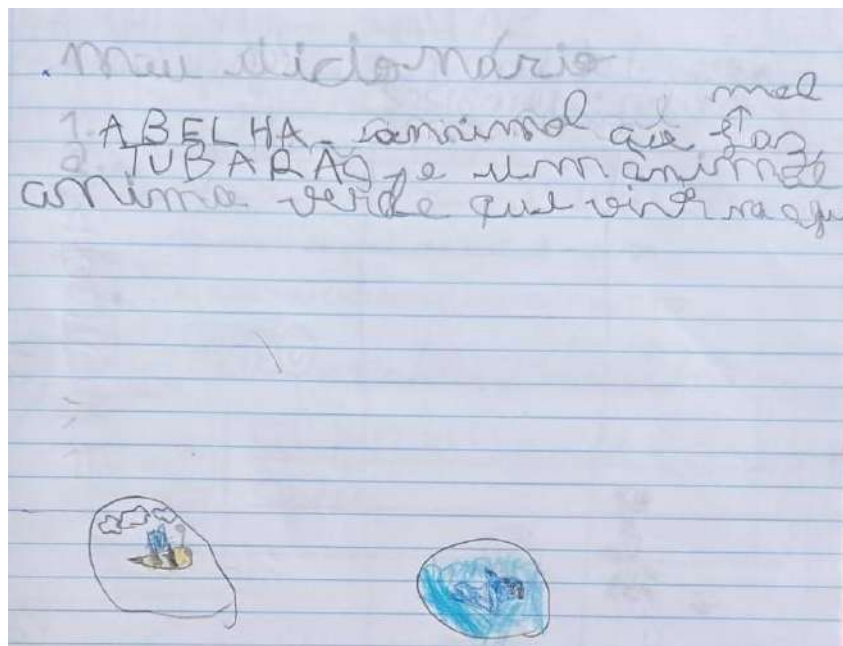
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 103 – Aluna EV



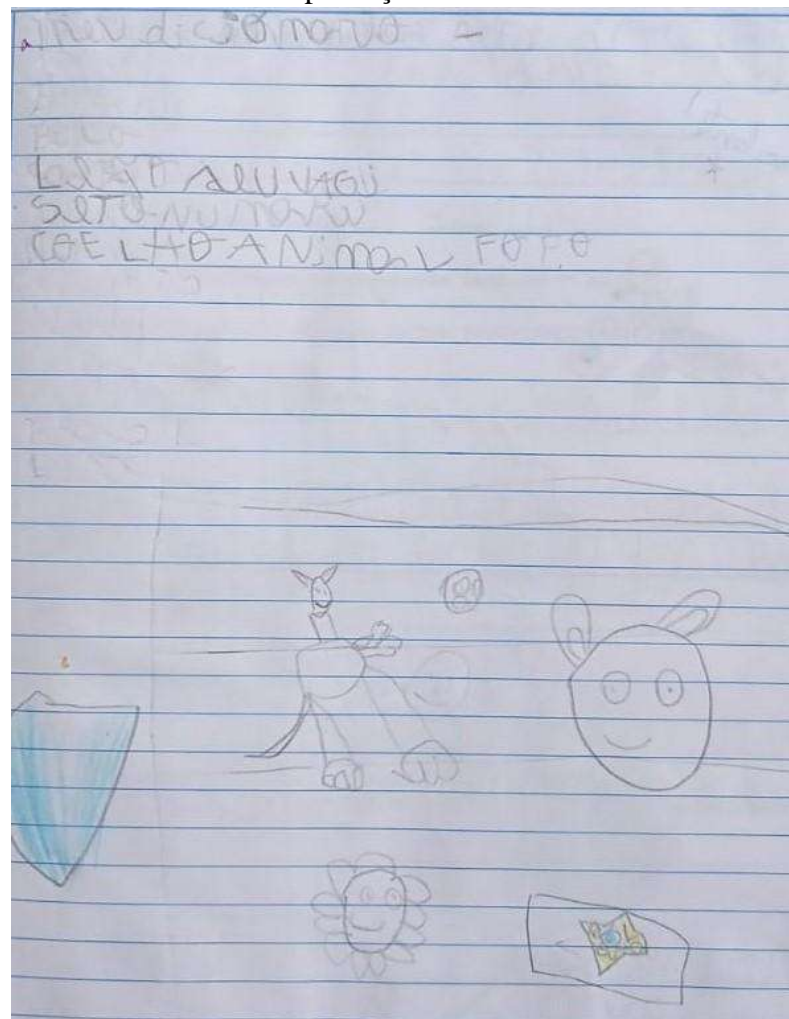
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 104 – Aluno HA



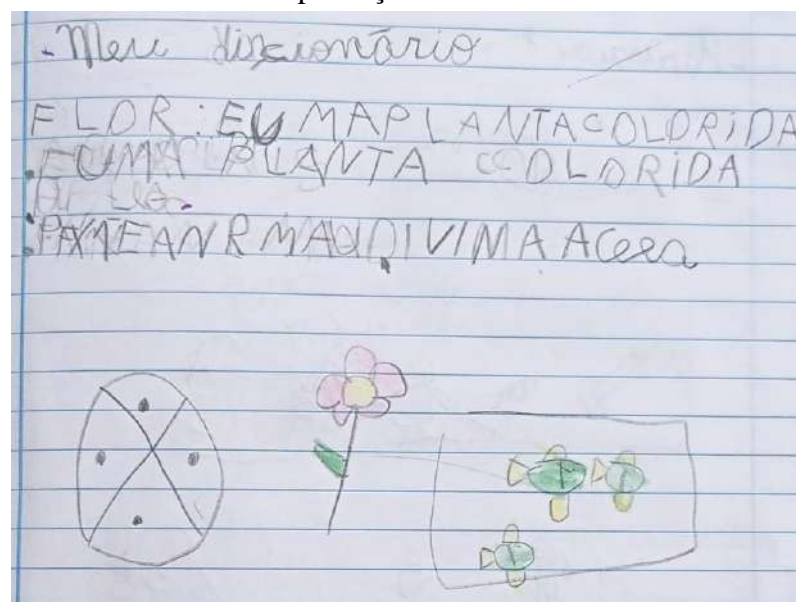
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 105 – Aluno BR



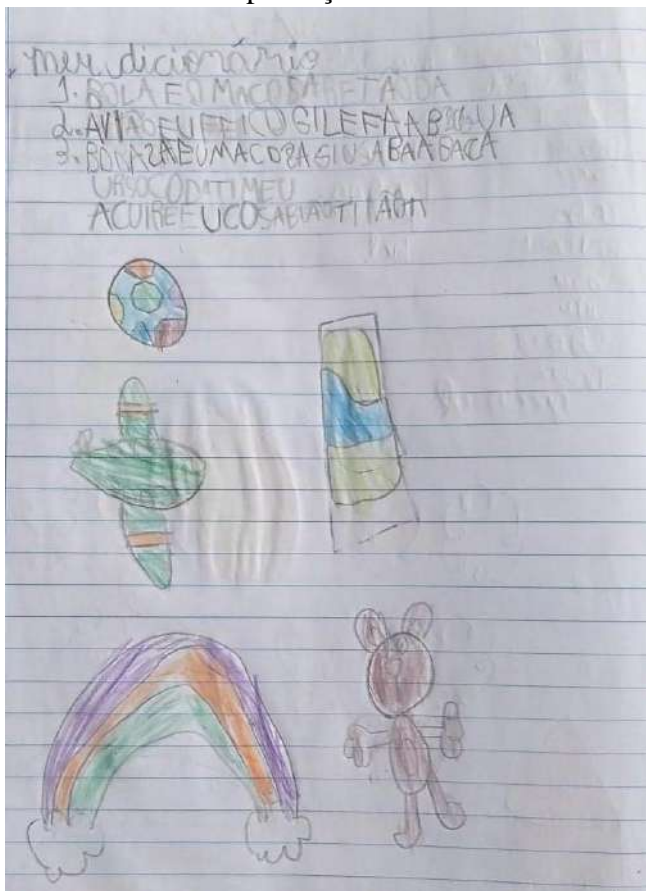
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 106 – Aluna CE



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 107 – Aluno YM



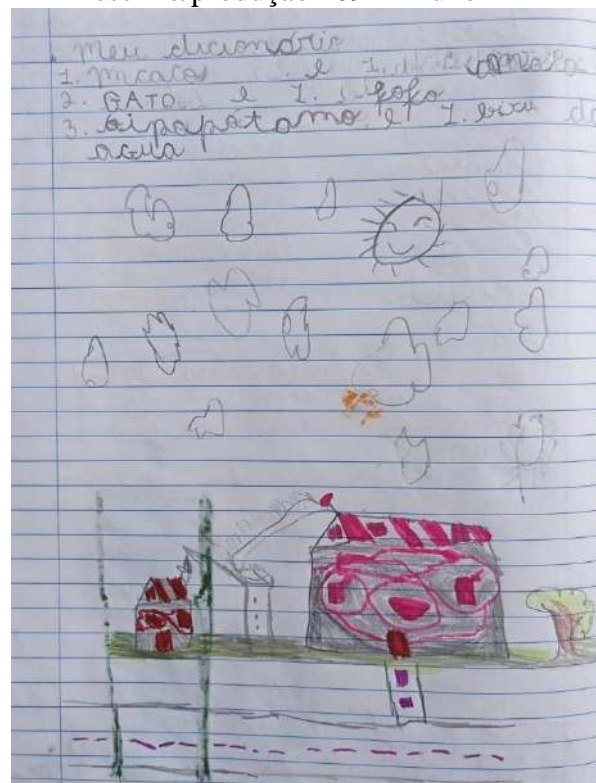
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 108 – Aluna RA



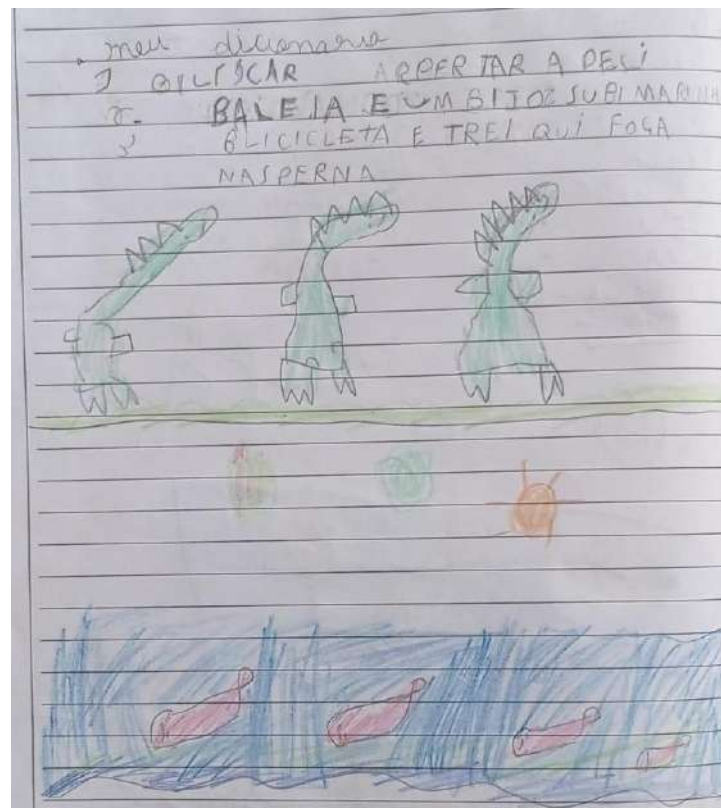
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 109 – Aluno FA



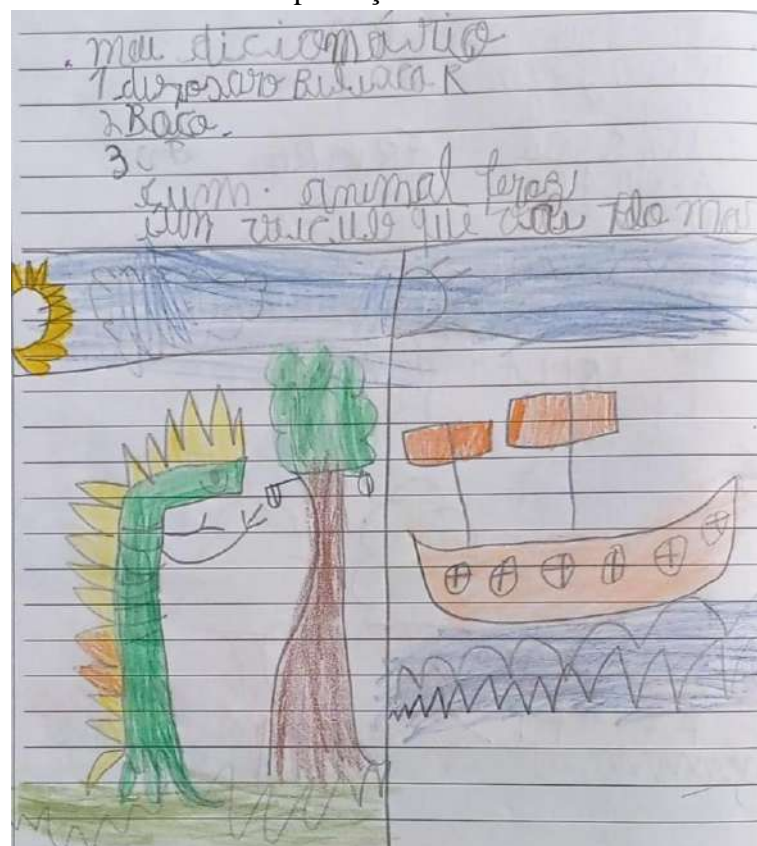
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 110 – Aluno PI



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 111 – Aluno EG



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 112 – Aluna SO



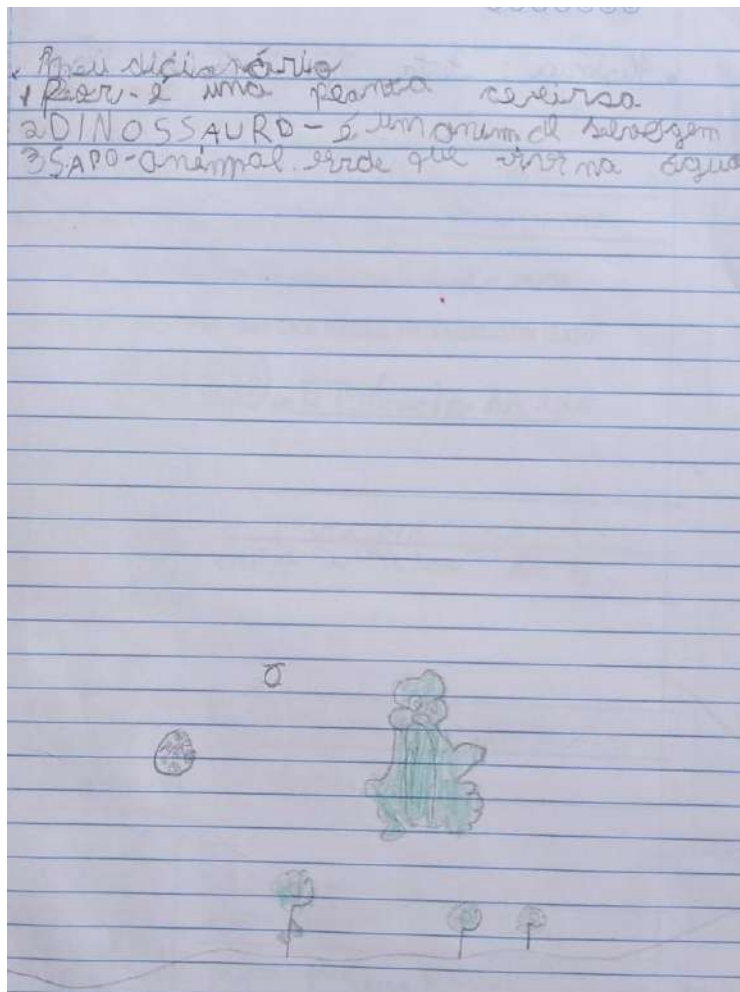
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 113 – Aluna AC



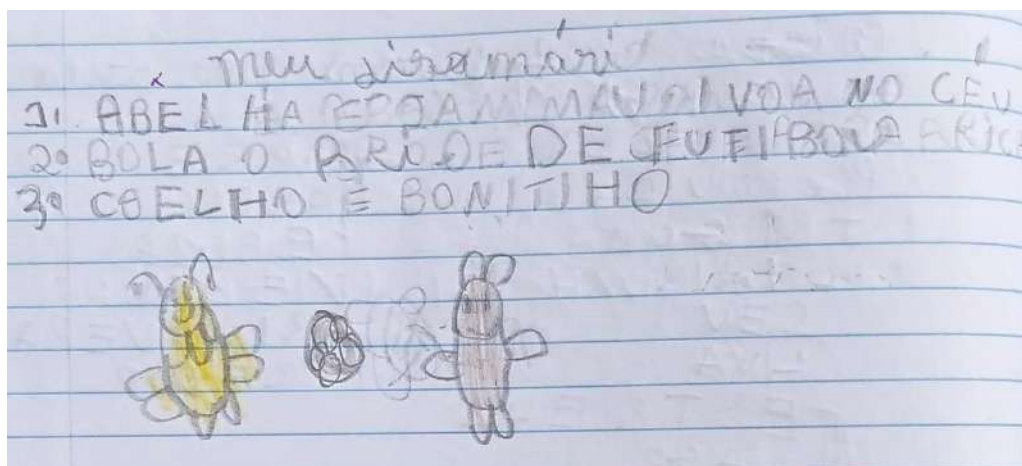
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 114 – Aluno PH



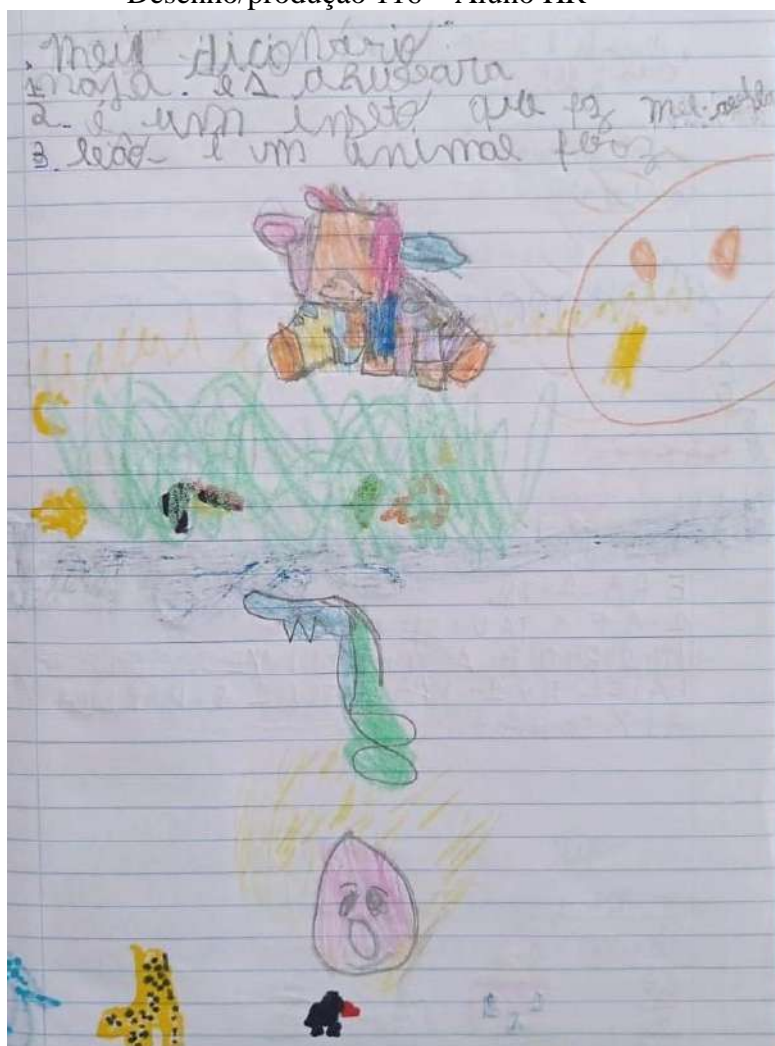
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 115 – Aluno BH



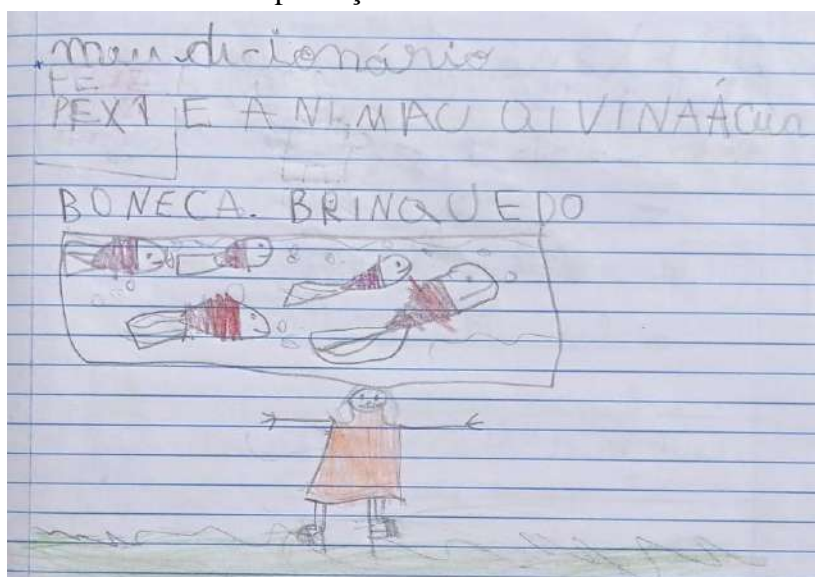
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 116 – Aluno HR



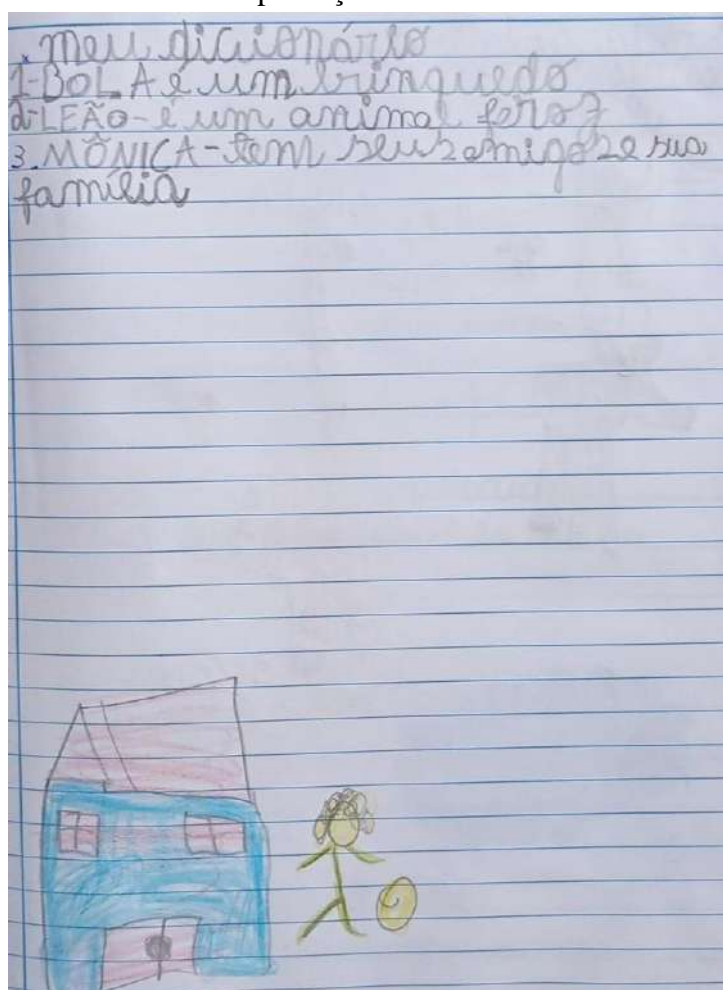
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 117 – Aluna AJ



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 118 – Aluna JM



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

As produções feitas pelas crianças nesta intervenção, são sem dúvidas, a festa da escrita. Conforme já mencionamos anteriormente, na alfabetização cartográfica e rizomática, é importante garantir que o ensino agencie crianças para a aprendizagem, gerando oportunidades e conexões, dando a elas a liberdade de criar. É possível observar pelas produções, que a escrita espontânea de cada aluno une a escrita convencional à escrita cheia de desvios gramaticais, de segmentação, ortográficos, dentre outros, o que para nós, é um verdadeiro espetáculo, ou ainda, verdadeiras obras de arte. Como já dissemos, um “erro”, não é de fato um erro, mas sim uma ruptura que leva ao encontro de novas possibilidades, assim como um rizoma, que quando rompido não morre, e nem perde a sua força, ao contrário disto, renasce, traça novas rotas, encontra caminhos, expande-se, transborda. Cada palavra escrita espontaneamente, de acordo com as hipóteses de cada criança, é o desabrochar e o transbordar do ato afetivo de aprender.

Os estudantes ilustraram os seus dicionários, ou melhor, a folha com os seus verbetes, de maneira similar ao dicionário infantil ilustrado que eles apreciaram. Escreveram no início da folha e depois a preencheram com os desenhos, dando vida às suas produções.

Nesta intervenção as produções foram feitas no caderno de produção textual por uma sugestão da aluna EV, da turma A. A aluna sugeriu que o dicionário fosse feito no caderno, porque de acordo com ela, “as folhas com linhas” são melhores para escrever. A sugestão foi aprovada em unanimidade pelo restante da turma. No período vespertino, apresentei a sugestão à turma B e os estudantes também optaram pelo caderno com a folha pautada.

Haverá momentos de correção, aulas sobre ortografia, gramática, pontuação, dentre outros que envolvem o processo de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades, mas nesse momento, os estudantes estavam livres para criar. Haverá aulas sobre ortografia e gramática, nas quais há que se ensinar de maneira gentil, para que o aprendente faça as suas hipóteses, encontre os seus próprios caminhos e compreenda que ele é livre para criar e para produzir, sempre conservando os perceptos positivos, a alegria e o encantamento pela leitura, pela escrita, pelas artes, e também, pela ciência, pela matemática. Na alfabetização-cartografia, o professor é responsável por contribuir para que a criança desperte para o desejo de aprender, para a alegria de saber.

5.3 Intervenções pautadas nas artes literárias

Nesta parte da pesquisa, com a nona, décima, décima primeira e décima segunda intervenções, chegamos às artes literárias. Propomos as experimentações com poemas e um conto, levando as crianças a apreciar a linguagem, o estilo, a mágica e a fantasia da linguagem literária.

Podemos nos embasar no que afirmam Oliveira, Costa e Silva:

A aprendizagem-cartografia precisa, destarte, da arte para se constituir como construção de afetos; para que suas experimentações provoquem o surgimento desse conjunto de sensações chamado ‘percepto’. Precisa, ainda, das gramáticas, das matemáticas, das ciências e das filosofias; e tudo isso por meio de experimentações transdutivas e alagmáticas.

Assim, por meio das experimentações transdutivas e alagmáticas, os estudantes puderam fazer os seus encontros, sendo agenciados para momentos singulares e criativos. Livres para criar, os participantes da pesquisa experimentaram a música, a

arte visual e agora a arte literária, crescendo no afeto pela leitura e pela escrita, bem como por tudo o que envolve o ambiente escolar. É este um dos principais objetivos da alfabetização-cartografia.

5.3.1 Intervenção/experimentação IX

Na nona intervenção, propomos a apreciação do poema “Leilão de jardim” da poetiza Cecília Meireles. Vejamos no diário de bordo do dia da intervenção, como ocorreu a proposta, como se deu mais um momento singular e criativo em que as crianças apreciaram a linguagem literária com todo o seu encanto, como criaram, como se emocionaram, imaginaram, inventaram e estabeleceram suas múltiplas conexões:

Turma A

Diálogos iniciais:

O poema que iremos apreciar hoje se chama Leilão de jardim, e é da poetiza Cecília Meireles. Alguém sabe o que é um leilão?

Turma: Eu!!!(Quase todos levantaram a mão).

Que bom, então podem falar!

Risos, carinha de dúvida... vamos pessoal, o que vocês acham que pode ser um leilão?

EV: Eu acho que é um animal da floresta.

HA: É uma flor, eu já vi!

MV: É uma flor do jardim...

Mais alguém quer falar o que acha que é um leilão?

RL: Leilão é um filhote de porco! (ela confundiu com o leitão).

Acho que você está falando do leitão, RL, a palavra é mesmo parecida! (disse eu rindo).

Gente, o leilão é como uma venda... Num leilão de verdade, só participam adultos, as crianças apenas observam, pois é preciso ter dinheiro para arrematar os bens que estão sendo leiloados. Vamos fazer de conta que estamos em um leilão, e que vocês têm dinheiro de verdade e irão comprar/arrematar esta lata de números, que está no leilão (disse, segurando a lata de números na mão). Dei um exemplo: o leilão começou. HA, quanto você pagaria por esta lata de números?

HA: Eu dou 100 reais.

Quem dá mais?

MV: Ahhhh, tia! Agora lembrei! Eu já fui em um leilão da minha igreja, junto com a vovó!

Continuamos... Quem dá mais? As crianças começaram a gritar valores, eufóricas, corriam da cadeira até mim, gritando alto e mais alto... Eu dou 200! Eu pago 500!

BC: Eu pago um milhão!

Quem dá mais?

Expliquei que os adultos têm que pagar de verdade, então alguém oferece um valor maior, que ninguém quer pagar mais que isso e finaliza o leilão. Nesse caso, expliquei, a lata seria do BC.

AL: Tia, o BC não tem um milhão!

BC: Eu tenho sim, tu não sabe!

Ok, pessoal, esse leilão era um leilão de brincadeira, mas agora, vocês entenderam o que é um leilão?

Sim!!!!!!!

Pois bem, a Cecília Meireles, se inspirou em um leilão para escrever este poema que iremos ouvir agora, um “Leilão de jardim”. Estão prontos?

Turma: Sim!!!

Iniciei a recitação do poema: “Quem me compra um jardim com flores, borboletas de muitas cores...” (olhos bem atentos, expressões de sorriso e encantamento).

HA: Eu, eu quero! Eu quero as borboletas...

“lavadeiras e passarinhos, ovos verdes e azuis nos ninhos...”

HA: Eu quero, eu quero os ovos azuis e verdes, eu quero os passarinhos também!

EV: Tia, ela rimou! Ninho e passarinho!

BR: É mesmo e também flores rima com as borboletas de todas as cores!

Começaram a participar da leitura dizendo: Eu quero! Eu vou comprar!

MV: Tia, eu achei lindo esse poema.

WF: Os poemas são engraçados e são bonitos, tia, eu gosto!

Quem me compra este caracol? Quem me compra um raio de sol?”

BC: O raio de sol é meu!

AS: Eu que quero!

BC: Ah nãooooo!! Tia, eu falei primeiro! Rum! Tia, eu pedi o raio de sol primeiro!

Tudo bem, crianças, pode ser para os dois, para todos os que quiserem, certo?!

HA: Eu prefiro o caracol...

Continuei com o poema e as crianças, ao mesmo tempo que ouviam, interferiam perguntando, e comentando o que queriam comprar no leilão de jardim...

Ao final, perguntei o que cada um compraria no leilão e pedi que falassem um de cada vez, assim, todos puderam participar.

HA quis tudo: Tia, eu quero as borboletas, os passarinhos, o caracol, o raio de sol, o formigueiro, o sapo jardineiro e também quero o lagarto... Tia, tem abelha no leilão?

Não tem! Mas seria ótimo, não é?

HA: Ah, tia, eu quero também os ovos dos passarinhos, azuis e verdes...

AL: Ah, não, tia! o HA pegou tudo!

Mas vocês podem escolher também, tem para todos os que quiserem...

AL: Eu quero as borboletas e o raio de sol!

RL: Tia, formigueiro é o quê?

EV: Menina, é a casa das formigas...

RL: Eita! Não quero não! Vou querer a cigarra, tia!

EG: Eu quero o sapo jardineiro!

CA, LE e LG estavam tímidos e não queriam falar.

LG resolveu falar: Quero “boboleta”.

LE: Eu quero borboletas, tia. Ah, o sol também!

CA realmente não quis falar. (estava atento a tudo o que estávamos conversando e demonstrou gostar do momento, mas estava tímido e por isso não quis falar).

BR: Tia, o que é estátua de primavera?

Bem, eu imagino que sejam aquelas estátuas de gesso que as pessoas compram para colocar no meio dos jardins, por exemplo: tem de sapo, de branca de neve, anões, corujas... Alguém já viu?

HA: Eu já vi para vender...

Em seguida, entreguei o poema colado no caderno para que as crianças pudessem participar da leitura e acompanhar... lemos várias vezes, recitamos os versos, e por fim, as estrofes. Parte da turma memorizou o poema rapidamente e ficavam repetindo e passando o dedinho nas palavras.

EV e RL começaram a ler juntas o poema. Quando percebi, os demais alunos estavam quietinhos ouvindo e acompanhando a leitura delas, passando o dedinho nos versos que estavam sendo lidos. Quando elas finalizaram a leitura eu disse: Que coisa mais linda, estou emocionada! As coleguinhas leram lindo, não foi, pessoal?

Turma: Siiiiim!!!

As crianças bateram palmas para EV e RL.

Mais alguém quer ler? (ninguém mais quis ler sozinho). Então eu disse: Vamos ler juntos mais uma vez?

Turma: Siiiiiiim!!!

Como eles já haviam memorizado partes do poema a leitura foi linda! Foi emocionante vê-los lendo/recitando com tanto empenho e carinho.

Seguimos com a proposta do plano de intervenção...

Crianças, quem já viu um jardim? Como vocês imaginam que seja um jardim? O que tem em um determinado lugar, para que se possa dizer que é um jardim?

DR: Tem que ter árvore!

WF: Um lugar com muita flor...

RL: Tia, também tem vários animais... abelha, grilo, formiga, sapo, borboleta.

EV: Também tem joaninhas, beija-flor...

Isso! Que legal, gente! Vocês sabem bem o que é um jardim! E que tal lembrarmos o nome de algumas flores? Vocês sabem nome de flores? (começaram a gritar nomes de flores que eles conhecem).

Rosa!

Rosa do deserto!

Girassol!

AS: pé de cebola!

PH: Menina, é pé de flor e não de comida que a tia tá perguntando!

Alguém lembra de mais alguma flor?

EV: Tia, aquele dia, a senhora fez uma aula, daquele artista lá... espera! Não tô lembrando o nome dele. Ele desenhou nas telas várias flores.

EG: Ah, já sei, EV, o Vangoti. (referiam-se ao Van Gogh).

EV: Tia, teve umas flores azuis, que esse artista pintou! Não lembro o nome...

O campo de lírios, não é?

EV: Sim, e tinha também o campo de trigo... Ah, mas trigo não é flor!

Tia, eu sempre lembro dessa aula dos artistas, e também o artista que é o seu professor...

EG: Siiim!!! Ele fez a história da Virgulinha!!! Tia, você pode contar pra gente de novo, outro dia? (disse gritando).

Sim, posso sim!

BR: Tia, lá na minha vó tem muita flor, mas eu não sei o nome... Tem umas pequeninhas, tem rosa do deserto e tem umas amarelinhas, mas não é girassol, uma pequena.

BC: Tia, a minha mãe tem um jardim lindo, tem muita flor, mas não pode tirar as flor não, porque senão já sabe! Ganha uma taca!

A turma toda riu...

Pessoal, tenho uma novidade, sabe o que a gente vai fazer agora? Vamos montar uma revista de flores para a nossa turma!

Obaaaaa!!!!!!

Vejam só, temos muitas imagens de flores. Vou mostrar para vocês e depois, em grupos, montaremos a revista. E o mais legal de tudo, vocês que farão a legenda!

EV: Tia, o que é isso?

Legenda é um texto curto, informando o que está representado na foto. Ou seja, vocês irão montar a revista com as flores que temos aqui e depois escreverão o nome de cada flor!

Obaaaaa!!! (ficaram agitados e conversando sobre quem queriam em seus grupos... GA que é autista estava muito agitado neste dia, fazendo birras, chorando alto e pegando os pertences dos colegas para brincar. As crianças começaram a ficar assustadas e desatentas... Eu e a professora assistente dele, tentamos acalmá-lo para continuar a aula, mas a cada espaço curto de tempo, ele agitava-se de novo e precisávamos parar a aula).

Comecei a mostrar as flores e isso encantou as crianças, eles ficaram atentos e participativos, queriam ver de perto, queriam lembrar ou aprender o nome daquelas flores que eu ia mostrando... Eles falavam alto, todos ao mesmo tempo:

Eu já vi!!!! Eu já vi uma flor dessas!!!

AL: Tiaaaaaaaaaaaaa, tiaaaaaaaaaaaaa, lá na minha vó tem uma igualzinha a essa!!!

Uau, que flor linda!!

Tia, eu nunca vi uma dessas!!!

Tia, o meu grupo pode ficar com o jasmim?

Falei para eles sobre a flor onze-horas, que sempre se abre pela manhã, por volta das 11h e no fim da tarde, ela se fecha até o outro dia...

Tia, eu posso ficar com a onze-horas?

Eu! Eu pedi primeiro!

LE: Eu já vi onze-horas, tia... Ela fica baixinha no chão, assim. (mostrou, abaixando-se no chão).

Mostrei todas as imagens e fui escrevendo o nome de algumas flores na lousa. Falei sobre as orquídeas e suas numerosas espécies...

MV: Tia, rosa tem de toda cor, não é?

Sim, de todas as cores, inclusive azul, laranja, lilás, mas as rosas dessas cores são mais encontradas no Sul.

EV: Tia, a senhora rimou!!! Azul e Sul!!

Verdade, EV! Que legal!

Depois dessa parte, as crianças se organizaram nos grupos e iniciamos a confecção da “Revista de flores da turma”. As crianças estavam superanimadas, comentando o quanto gostam de fazer atividades em grupos, e também do quanto acharam legal estudar sobre as flores, comentavam sobre a beleza das flores, queriam logo recortar, colar e escrever, disputavam entre si, para ver quem finalizaria mais rápido.

AS: Tia, o HA pode me ajudar? Eu não sei escrever...

Pode, mas você também pode tentar escrever do jeito que você conseguir, não se preocupe se faltar alguma letrinha...

Eles foram se ajudando, alguns me pediam ajuda para lembrar o nome de determinada flor e como escrever.

EV e RL vieram até mim e pediram: Tia, a gente pode levar o caderno para casa?

EV: Eu quero ler o poema pra minha mãe...

RL: Eu acho que a minha vó ainda não viu esse poema, tia, eu vou ler pra ela e pro meu vô!

BR e MV também pediram para levar o caderno...

Claro que sim, podem levar! Tenho certeza de que eles irão amar ver vocês lendo este poema!

O aluno GA começou a gritar, chorar, derrubar as carteiras, pegar os pertences dos coleguinhas e jogar contra eles... Ele queria sair da sala, mas não podia, porque estava tendo queimada no pátio, com os alunos do 5º ano, e ele corria para o meio do jogo correndo o risco de se machucar. As crianças dentro da sala ficam assustadas e dispersas, porém, na medida do possível, fomos tentando amenizar a crise do GA e concluir a aula.

A turma se dedicou à escrita com afinco, os alunos que ainda não conseguem escrever palavrinhas, não quiseram fazer de forma autônoma, utilizando-se de suas hipóteses de escrita, preferiram pedir ajuda dos coleguinhas que já tem mais facilidade com a escrita. Este momento foi bastante interessante, pois todos se envolveram e se ajudaram.

TURMA B

(Parte da turma faltou devido a uma forte chuva próximo ao horário de iniciar a aula).

Chegaram à sala perguntando: Tia, hoje nós vamos fazer atividade da sua pesquisa? (eu havia avisado no dia anterior).

Sim, vamos!

Obaaaa!!!

FA: Tia, vamos pintar com tinta hoje?

Hoje não será com tinta, mas tenho certeza de que vocês irão amar!

AC: Ah não, que pena! A JM vai perder... não veio hoje!

Começaram a citar os nomes dos coleguinhas que faltaram devido à chuva que caiu exatamente no horário que eles se deslocam para a escola.

Iniciei a aula da mesma forma que iniciei pela manhã, perguntando sobre o que é um leilão...

FA: Eu já ouvi essa palavra, mas não estou lembrando... espera, tia! Ah, lembrei! Leilão é de festa de igreja. Eu acho!

Mais alguém?

Ninguém mais quis falar. Prossegui e expliquei o que é um leilão, utilizando como exemplo o mesmo que utilizei pela manhã e fiz a mesma dinâmica. As crianças participaram e cada um quis gritar um valor... Expliquei que o leilão da realidade, só participam os adultos, porque quem compra/arremata o bem, tem que pagar de verdade.

AC: Tia, eu tenho R\$63,00, então se o leilão fosse de verdade, eu poderia ficar com a lata de números, porque eu ia oferecer R\$63,00.

FA: AC, mas eu tenho R\$50,00 mais R\$50,00, dá cem reais, não é tia?! Eu ia ganhar!

A turma continuou conversando sobre suas experiências e depois que eu expliquei e dei o exemplo do que é um leilão, alguns lembraram de já ter participado de leilões...

Prossegui: Então, agora que vocês já sabem o que é um leilão, vamos ao leilão de jardim da Cecília Meireles?

Iniciei a recitação do poema e eles tiveram uma reação diferente da turma "A", ficaram quietinhos, ouvindo o poema, sem interferir ou tecer nenhum comentário.

Assim que eu terminei o poema eles começaram a comentar:

FA: Tia, rima! É bonito esse poema!

AC: Amei!

LM: Esse poema de jardim é lindo!

O que vocês querem comprar desse leilão?

AJ: O raio de sol é meu!

BH: Doida! Você vai ficar toda queimada!

AJ: Vou nada, porque é poema!

E todos começaram a participar do momento, falando juntos e bem alto, empolgados, sobre o que eles queriam do leilão.

HR: Tia, tem rimas, é lindo esse poema!

EG: Tia, lá na minha casa tem um jardim, desse jeito aí do poema!

As crianças conversaram bastante sobre jardins, sobre flores, sapos, lagartos, caracol... enfim!

Continuei: Crianças, agora eu irei entregar os cadernos de vocês com o poema leilão de jardim, para que vocês possam ler junto comigo!

A turma "B" está bem mais adiantada nas habilidades de leitura e escrita que a turma A, então, já na primeira leitura eles acompanharam e começaram a ler em voz alta, junto comigo...

Enquanto eu organizava as imagens das flores para a confecção da revista, eles começaram a ler sozinhos, empolgados chamavam-me:

BH: Tia, eu estou lendo, vem ver!

AC: Eu também!

SO: Eu já li todinho, tia! Você quer ver?

AJ: Eu também quero ler pra você, tia!

HR: Tia, depois você vem ouvir o meu poema também?

Então, eu ouvi a leitura deles individualmente ou em duplas e os parabenizei! Era visível a alegria e o brilho nos olhos deles por perceberem que estavam lendo sozinhos e que conseguiam ler o poema todo... Os que não conseguiram ler sozinhos me pediam para ajudar, então, fui lendo com eles.

Quando terminamos as leituras, começamos a recitar e eles memorizaram facilmente, primeiro os versos, depois as estrofes, por fim, o poema todo. Estavam encantados, alegres...

Perguntei: Pessoal, vocês já viram um jardim? Como é um jardim?

Eles falavam juntos, empolgados ao mesmo tempo, as características de um jardim. Rapidamente disseram que um jardim é um local cheio de flores e insetos...

AL: Tia, no jardim também tem muitas árvores com frutas.

FA: Não, menina! Isso é um pomar! (nós havíamos estudado sobre pomar nas aulas de ciências).

Disse: Muito bem! Vocês responderam certinho o que é um jardim, no jardim tem muitas flores, insetos... Agora me digam, que flores vocês conhecem?

BH veio até mim e disse: Tia, lá na minha vó tem rosa do deserto de quase todas as cores e de muitos tipos e também, tia, tem as cores mais raras, que é a rosa do deserto roxa e a preta.

Começaram a falar todos juntos, enquanto eu ia anotando o nome de algumas flores no quadro:

Rosa, rosa do deserto, jasmim, girassol, flor carnívora, papoulas (tinha nas telas do Vangoti, lembra tia?) também tinha lírios, tulipas... e continuaram: margaridas, cravo.

AL: Tia, tem umas pequenininha que eu não lembro o nome, hum... que são coloridinhas!

AC: Tia, na verdade, as borboletas e as abelhas só vão para o jardim porque tem muitas flores, não é? Se não fosse as flores, elas não iam pra lá!

BH: E nem os beija-flor!

SO: E aí não ia ter mel...

Muito bem, crianças! Parabéns! vocês sabem o nome de muitas flores! Agora, vamos nos organizar em grupos?

Turma: Simm!!!! Obaaa!! Tia, nós vamos fazer o quê?

Agora, nós iremos montar a nossa "Revista de flores da turma"!

Turma: Que legal! oba! (muitas reações de alegria).

Rapidamente as crianças se organizaram em grupos e já queriam as flores e as folhas para montar a revista. A turma "B" é bastante ágil na realização das tarefas, a maioria dos alunos desta turma são empenhados e muito focados, concluem as atividades rapidamente.

Então eu continuei: Antes de vocês iniciarem a produção da revista, quero mostrar as flores para vocês... Alguém conhece esta flor? E esta aqui? Fui mostrando todas e dizendo os nomes. Apresentei a onze-horas e contei as curiosidades sobre esta flor... Muitas crianças começaram a dizer que queriam ficar com a onze-horas no grupo. Outros queriam a rosa, o girassol, a orquídea, o cravo... Na medida do possível, fui entregando as imagens com as flores que eles pediam.

AJ: Ah não, tiaaaa, eu queria a onze-horas e ninguém quer trocar comigo! (chorando).

Gente, alguém poderia trocar com a AJ?

AC: Ahhh, tá bom então, eu troco! (disse insatisfeita).

LM: Tia, essas atividades são as mais legais, eu amo as suas aulas, tia Clarise!

As crianças sentaram-se em seus lugares, nos grupos que eles mesmos haviam formado e se organizaram para montar a revista. Rapidamente colaram as imagens das flores e legendaram. A maioria escreveu sem dificuldade e alguns que ainda não sabiam escrever de acordo com a norma padrão, tentaram escrever e escreveram de acordo com as suas hipóteses de escrita. Na turma “B”, as crianças são bastante seguras e criativas.

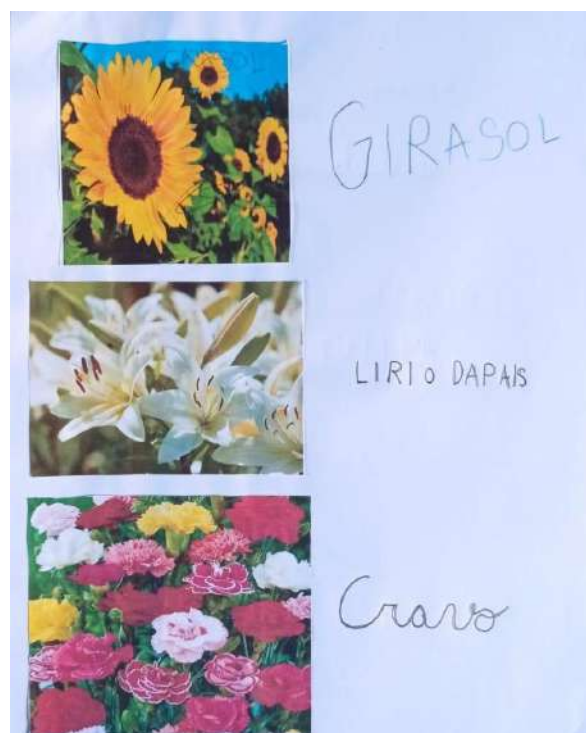
Ao chegar a hora de ir para casa, grande parte da turma veio me abraçar e elogiar a aula. Foram embora felizes.

Eis a revista confeccionada e legendada pelas crianças:

Foto 1 – Pág. da Revista das flores (1ºA). Foto 2 – Pág. da Revista das flores (1ºA).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 3 – Pág. da Revista das flores (1ºA).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 4 – Pág. da Revista das flores (1ºA).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 5 – Pág. da Revista das flores (1ºA).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 6 – Pág. da Revista das flores (1ºA).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 7 – Pág. da Revista das flores (1ºB).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 8 – Pág. da Revista das flores (1ºB).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 9 – Pág. da Revista das flores (1ºB).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 10 – Pág. da Revista das flores (1ºB).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Foto 11 – Pág. da Revista das flores (1ºB).



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

É importante dizer, que as crianças produziram a revista sem que a professora pesquisadora intervisse. Participaram com muita alegria e dedicação da confecção em todas as etapas: recorte das imagens, colagem na folha A4 e escrita da legenda, que também foi feita com independência, conforme as hipóteses de escrita de cada aluno.

Refletindo sobre a evolução dos estudantes desde o início da pesquisa até esta nona intervenção, um aspecto importante é que as experimentações pautadas no que propõe a arte-cartografia, os impulsionou a encontrar caminhos rizomáticos, que os levou a sentirem-se mais seguros ao ler e escrever, prova disto é que na lousa estavam escritos os nomes de algumas das flores que compuseram a revista, no entanto, tanto as crianças da turma A, quanto da turma B, preferiram realizar a escrita autônoma, ao invés de copiar. Sentiram-se seguros, livres para criar, não tiveram medo de errar, ou seja, os aprendizes se encontravam em pleno processo de individuação. Eis a importância de uma aprendizagem transdutiva.

Levando para o campo da aprendizagem linguístico-gramatical, Oliveira, Costa e Silva (2020) refletem que uma individuação transdutiva dá-se a partir do momento em que

[...] o indivíduo recebe estímulos linguísticos e gramaticais do meio social, um sistema interno (de ressonância coletiva, visto que a língua pode ser considerado um indivíduo técnico que atravessa a construção social humana) é ativado, desencadeando um conjunto de respostas que possibilita a materialização linguística e gramatical num objeto técnico. (p. 91).

De acordo com Neves (2006), “os objetos técnicos estão articulados de modo íntimo com o humano por meio de processos transdutivos”. Para Simondom (2009), a transdução “é uma operação física, biológica, mental, social, pela qual uma atividade se propaga gradativamente no interior de um domínio, fundando esta propagação sobre a estruturação do domínio operado de região em região”. Portanto, nas aprendizagens, inclusive no processo de alfabetização, podemos dizer que há transdução, quando as experimentações feitas pelos estudantes, partem tanto do seu centro, quanto do externo, estendendo-se em múltiplas direções e aprendizagens.

No quadro abaixo, as hipóteses de escrita das crianças para nomear as flores que compuseram a revista:

Quadro 1 – Escrita feita pelos estudantes para legendar as flores da revista da turma.

Nome da flor	Escrita do 1º A	Escrita do 1º B
COPO DE LEITE	COPO DI LE TE	COPO DE LETE
CAMARÁ	CANARA	CAMARA
CRAVO	CRAVO	CRAVO
DÁLIA	DALIA/DALA	DAIA/DAIA
GIRASSOL	GIRASOL	GIRASSOL
JASMIM	JAMIN	JASMIN
LÍRIO DA PAZ	LIRI O DAPAIZ	RIRILHO
MARGARIDA	MARGARIDA	MARGARIDA
ORQUÍDIA	ORQUIDIA	ORGUINDO
ONZE-HORAS	ONZEORAS/ONZE-HOS	ONSIORA/ONSIORA
ORTÊNSIA	ORTEISA	OTEA
ROSA	ROSA	RROSA
ROSA DO DESERTO	ROSA DO DEZETO	ROSA DO DESERTO
TULIPA	TULIPA	TULIPA
VIOLETA	VIOLETA	VIOLETA

Quadro 1 – Fonte: arquivos da pesquisadora (2023).

Em um ensino mais rígido e tradicional, possivelmente as crianças seriam imediatamente corrigidas e orientadas a apagar as palavras e copiá-las de maneira “correta”, porém, para nós, que propomos uma aprendizagem rizomática, entendemos que o aprendizado deve ser construído e não fechado sobre ele mesmo. Assim, é mais importante, no primeiro momento, que se deem lugar à potência de criar, do que à mera cópia, que neste caso, seria menos produtiva e ineficiente, já que enquanto há criação/invenção, há também individualizações importantes, que agenciam para um aprendizado mais profícuo, duradouro, festivo.

Diante do exposto, sabemos que há quem questione: Mas e a escrita padrão? Não é importante? Não deve ser ensinada e exigida na escola? As crianças continuarão escrevendo incorretamente? O ensino linguístico-gramatical, a escrita padrão deve ser ensinada e aprendida, possibilitando que os encontros sejam feitos de maneira gentil e afetiva, com zelo, respeito e cuidado, considerando a potência e as hipóteses de cada indivíduo, para que o processo de alfabetização não gere medos e traumas, mas sim, que se conserve os perceptos, é preciso que haja experimentações alagmáticas, que como já dissemos, é troca.

5.3.2 Intervenção/experimentação X

O poema “Girassol” de Vinícius de Moraes foi escolhido para darmos continuidade às nossas experimentações. Nesta aula, as crianças das turmas A e B, passeando entre girassóis, abelhas e imaginando-se em carrrosséis, criando “conversas de jardim”, identificaram rimas, cantarolaram, fizeram conexões com as aulas anteriores, produziram textos orais e escritos. Um dos princípios do rizoma, é a conexão, conforme afirmam Deleuze e Gattari (1995), daí afirmarmos que a criança é rizomática em sua essência. Elas estabelecem conexões a cada palavra que leem, a cada música que ouvem, a cada tela que apreciam, a cada poema recitado, enfim. Nesta experimentação, as conexões estiveram muito ligadas ao afeto e à alegria, é o que podemos observar na produção dos estudantes e no relato do diário de bordo:

Turma A

O aluno GA chegou tranquilo e já que teve a possibilidade de sair para o pátio logo no início da aula e pular no pula-pula, quando retornou, estava bem calmo, feliz, atento às atividades que estavam sendo desenvolvidas. Considero que esta intervenção foi mais produtiva com relação à aula do dia anterior. A turma participou com mais afinho e alegria.

Considereei importante fazer um momento de música e conversa com as crianças, perguntei como eles estavam e deixei que falassem. Aproveitando o clima descontraído, dei início às atividades do plano de intervenção.

Crianças, hoje nós apreciaremos o poema “Girassol” do poeta Vinícius de Moraes. Alguém já viu um girassol? No desenho? Na TV?

BC: Tia, o Vinícius de Moraes é o meu tio, ele gosta de girassol. A minha mãe tem um monte, muito mesmo, muito girassol, chega é tudo amarelo...

RL: BC, a tia já disse que é feio mentir! E também, Deus não gosta de mentira!

BC: Mas eu tô falando a verdade, oxi! Rum!

Tudo bem, pessoal! Mais alguém?

EG: Tia, eu nunca vi um girassol de verdade! Só na internet e na televisão. Nos desenhos também aparece desenho de girassol.

Nenhuma das crianças já havia visto girassol de verdade, pessoalmente.

EV: Tia, essa parte do meio do girassol é cheia de semente, não é? E os passarinhos comem essas sementes.

Contei para eles que o girassol tem esse nome porque durante o dia ele gira, para ficar virado na mesma direção do sol.

BC: É verdade isso, tia?

Sim, BC!

HA: Que engraçado! Então o girassol fica assim (representou, girando a cabeça para um lado e para o outro).

WF: Tia, as abelhas também gostam do girassol, não é?

HA: Sim, e elas pegam o pozinho para fazer o mel...

Crianças, antes de iniciarmos o poema, eu tenho uma nova pergunta. Alguém já viu, ou já brincou em um carrossel?

MV: O que é isso, tia?

HA: Eu!!!! Eu já!!! Carrossel é aqueles brinquedos que tem quando vem parquinho aqui pra Araguaína.

MV: Mas qual?

HA: Aquele que tem cavalinhos e fica rodando!

RL: Aaahhh, eu já andei tia! O meu irmão é pequeno e antes do brinquedo parar, a minha mãe pegou ele, porque ele tava chorando. A maior parte das crianças disse já ter brincado em um carrossel e começaram a lembrar e contar suas experiências...

Pois bem, crianças, no poema do Vinícius de Moraes, ele diz que o “girassol vira um gentil carrossel”, vamos ouvir!

EV: Ah, já sei, um carrossel pras borboletas e pras abelhas brincarem!

Que legal, EV!! Parabéns!

Iniciei a leitura e as crianças estavam bem atentas, escutando... Na parte do poema que diz “roda, roda, roda, carrossel; gira, gira, gira, girassol”, parte das crianças encenavam enquanto eu fazia a leitura, balançando a cabeça em movimento circular...

BR: Lê de novo, tia! Por favor!

Ok, que tal eu ir recitando cada verso e vocês repetindo?!

Turma: Siiiiim!!!!!!

Entreguei a xérox do poema para cada criança e fomos lendo juntos.

EV: Tia, eu e a rosa podemos ler o poema sozinhas pra todo mundo?

Claro que sim! Ótima ideia, meninas! Amei!

Crianças, vamos ouvir com atenção a leitura das meninas e podemos ir acompanhando a leitura passando o dedinho no poema que acabei

de entregar para cada um de vocês! Quem quiser ler junto com as meninas, também pode! Será ótimo!

RL e EV iniciaram a leitura do poema, MV e BR conseguiram acompanhar em algumas partes, também em voz alta, os demais apenas olhavam para o poema e acompanhavam com o dedinho sobre os versos, à medida em que iam sendo lidos.

Ao terminar o poema fiquei alguns minutos em silêncio para observar a reação deles... RL e EV continuaram lendo, os demais iniciaram conversas aleatórias e não tiveram iniciativa para falar nada sobre o poema.

Crianças, agora nós faremos algo bem legal! Vocês já imaginaram que no jardim, pode haver muitas conversas/diálogos? Girassol, muitas flores, passarinhos, borboletas, abelhas, beija-flor, o sol, a chuva... Que tal agora vocês fazerem uma produção, com palavrinhas, frases e desenhos com o tema “conversas de jardim”?!

HA: Oba!!! Eu já sei o que vou escrever!! (disse com um semblante feliz e voz de entusiasmo).

RL: Tia, pode colocar desenho e historinha, não é?

AS: Tia, eu vou fazer bem bonito!

BC: Ninguém olha o meu! Eu já sei o que eu vou fazer!

PH e DR: Ah não, tia! Eu não sei escrever!

Pessoal, quem ainda não consegue escrever sozinho pode me pedir ajuda. Comecem pelo que vocês sabem, o desenho, e tentem colocar as letrinhas do que vocês querem escrever, depois, eu ajudo no que estiver faltando, ok?

DR fez uma expressão de alívio. PH balançou a cabeça afirmativamente.

DL desenhou uma única flor e estava aflito... Tia, pode ser assim?

Claro que pode! Você quer desenhar algo mais? Quer colorir?

DL: Tia, eu não sei escrever!

Eu te ajudo! Mas você sabe sim, quando eu te ajudar, você vai perceber que sabe escrever sim!

AS fez o desenho e veio até mim para ajudá-la na escrita. Relatou oralmente o que queria escrever e eu fui ajudando-a a perceber que letras usar para a escrita.

MC fez um desenho lindo, bem colorido, mas não colocou nenhuma letrinha, disse que não sabia escrever. (Pedi ajuda para a assistente do GA, que nos ajuda na sala. Ela produziu oralmente o seu texto e a assistente escreveu em um papel para que ela copiasse).

BC fez uma excelente produção oral, mas como ele ainda não desenvolveu as habilidades de leitura e escrita, pediu a minha ajuda. Fui falando lentamente as palavras e ele escreveu conforme a sua hipótese de escrita, usando somente as vogais de cada sílaba. Enquanto ele escrevia, observei algo de grande relevância, BC é um aluno indisciplinado e que dificilmente demonstra interesse pelas tarefas, atrapalha muito a turma com a sua indisciplinada e dá trabalho todos os dias quanto ao relacionamento com os colegas, mas nessa atividade, desde o momento inicial, participou com alegria e empenho, fez questão de concluir a sua produção. Demonstrou-se orgulhoso pelo que fez e saiu mostrando o caderno para todos os coleguinhas.

BC: Tia, hoje eu estou nota 10, não é? Eu posso levar o meu caderno para a mamãe ver o meu texto? Ela vai amar! Tia, você pode escrever aqui que hoje eu estou nota 10?

EV estava bem concentrada, fechou os olhinhos e escorou a cabeça na mesa...

Tudo certo, EV?

EV: Sim, tia, eu estou pensando no meu texto!

EG: Tia, eu tive uma ideia brilhante!!!! Posso fazer uma história em quadrinhos?

Pode sim, eu acho que vai ficar incrível, ótima ideia, EG!

Fomos nos ajudando com a escrita de quem pedia ajuda e já no fim da aula, resolvi ler as historinhas que eles haviam escrito, parabeneizei e disse que estava muitíssimo feliz pelo que eles fizeram! As crianças aplaudiram os seus colegas com alegria, os olhinhos estavam bem atentos, semblantes felizes!

Ao encerrar a aula, EG veio até mim e disse: Tia, amanhã eu posso ler a minha historinha de novo para os meus coleguinhas?

Pode sim, vai ser muito legal!!

TURMA B

A turma “B” é bastante questionadora e os alunos demonstram mais proximidade com a professora e uns com os outros, gostam de conversar e compartilhar suas vidas, os acontecimentos do dia a dia, gostam de fazer perguntas, tirar dúvidas, falar dos seus medos, das suas alegrias, e também gostam muito de perguntar sobre a minha vida. Todos os dias acabamos conversando bastante, o início da tarde, nesta aula, não foi diferente, conversamos bastante, sobre diversos assuntos, neste clima, iniciamos a aula.

Quando falei que faríamos mais uma aula sobre poemas, houve comemoração!

Turma: Obaaaaa!!!!

AC: Eu amo poemas!

LM: Eu também! Tia, a gente vai desenhar hoje?

HR: Tia, hoje é uma aula da sua pesquisa?

FA: Tia, hoje a gente vai usar tinta?

SO: Não gente, a tia falou que só semana que vem, porque ela só vai ter tempo de ir na papelaria no final de semana, para comprar as tintas e as telas.

Começamos então a conversar sobre o poema. O poema que nós iremos apreciar hoje, se chama “Girassol” e é do poeta e artista Vinícius de Moraes.

LM: Ah, pensei que era daquele artista, tia, o que fez uma tela de girassol...

AC: É o professor da tia Clarise, LM!!

LM: Não, aquele outro, o que fez as telas de flores...

O Van Gogh, pessoal! O meu professor é o Luiz Peel, o artista que escreveu a Virgulinha, lembram?

Ahhhhh!!!! Sim, tia, a gente lembra!

VC: A Virgulinha é linda! E também os amiguinhos dela!

FA: Tia, ele já morreu?

Quem?

FA: O artista desse poema que a gente vai ler!

O Vinícius de Moraes! Sim! Já morreu!

FA: E o Van Gogh também?

Sim!

BH: Só o professor da tia que não! Né, tia?!

Parabéns, LM, bem lembrado, o poema de hoje é do Vinícius de Moraes, mas eu trouxe também uma imagem impressa da tela “Campo de girassóis” do Van Gogh.

BH, SO, AJ e LM começaram a pular... os demais comemoravam!

Obaaa!!! Tá onde, tia?

Aqui! (mostrei a imagem). LM bateu palmas!

LM: Uauuuu!!! Que lindaaaa!!! Tia, ele fez com tinta?

Todos correram para tocar na imagem. Empurravam-se, pois todos queriam tocar! Ninguém ficou sentado. Precisei interferir no tumulto para que todos pudessem ver e tocar, já que era isso que eles queriam...

AC: Tia, eu consigo pintar uma tela dessas! Eu amo girassol!

BH: Tia, eu vi na tv, que teve uma cidade que as pessoas foram pra ver as telas do Van Gogh, aí eu falei pra minha mãe que a senhora tinha mostrado para nós no seu computador!

AJ: Ô, tia, sabia que existe girassol azul?

HR: Mentira, AJ!

AC: Não existe não!

FA: Tia, é mentira da AJ!

AJ: Calma gente! Deixa eu falar! Tiaaaa!!! Fala pra eles deixar eu falar!!

Calma, crianças! Vamos ouvir a AJ!

AJ: Ô tia, lembra do poema que a gente estudou, aquele do jardim? Pois é! Quando eu cheguei lá em casa, eu pesquisei no Google sobre as flores que a gente colocou na nossa revista e eu vi um girassol azul!

HR: Deve ser mentira, porque na internet tem algumas coisas que não é de verdade!

EG: É mesmo!

AC: Deve ser uma fake news!

AJ: Não, gente! É de verdade! Estava até molhado da chuva e era azul!

AC: Ah, já sei, AJ! É montagem! Tia, na internet tem muitas montagens e a gente jura que é de verdade, mas não é!

AJ: Ah, não, tia! É verdade! (Disse chateada e quase chorando).

Bom, pelo que eu sei, só existem girassóis amarelos, mas eu acredito sim, que você tenha visto um girassol azul! Talvez algo criado em laboratório...O mais legal de tudo, é que na literatura, no mundo dos poemas, tudo é possível, podemos criar o que quisermos, a Cecília Meireles, por exemplo, criou um “Leilão de jardim”. AJ adorou a minha resposta e demonstrou ter compreendido.

FA: Tia, girassol é assim: gira e sol!

Ótimo FA, que bom que você disse isto! Já ia mesmo contar para vocês uma curiosidade sobre o girassol. Ele tem esse nome, por ficar voltado para o lado que está o sol. Ele gira para o sol!

Reações de surpresa, acharam muito interessante...

AL: É mesmo! Que legal!

BH: Ele gira, não é tia?

FA: Tia, existe gira lua?

Não existe, mas bem que poderia existir, não é! Muito criativa a sua pergunta!

AC veio correndo para perto de mim e falou baixinho: Tia, sabe aquela florzinha que parece um girassol? Uma branquinha com amarelo?

Ah, sei! A margarida?

AC: Sim, tia! Ela poderia ser a gira lua (risos) ela combina, porque é branca, combina com a lua! E o girassol é amarelo para combinar com o sol!

Verdade! Amei a ideia!

Muitas conversas e comentários...

Prossegui com a aula... Crianças, vocês sabem o que é um carrossel?

Alguém já brincou em um carrossel?

Muitos disseram que sim! Outros disseram que já haviam visto na tv.

Então, o Vinícius de Moraes disse que o girassol se parece com um carrossel.

SO: Ele brinca no jardim!

Sim, e até mesmo as abelhas e as borboletas podem brincar, girando, como se o girassol fosse um carrossel!

Muitos risos...

Sim!!! É mesmo, tia!!!

FA: Tia, o girassol também dá mel?

AC: Não é assim, FA! As flores dão o néctar! É um pozinho! E as abelhas pegam para fazer mel...

FA: Tia, elas pegam como?

Com o biquinho. Levam para a colmeia e produzem os favos de mel.

AJ: Hummmm, é muito gostoso o mel.

CE: Tia, eu tomo mel quando tô gripada! Eu amo mel... (disse lambendo os lábios e fechando os olhinhos).

AM: Eu também!

FA: Tia, o zangão também faz mel?

Não, o zangão não produz mel!

LM: Tia, o zangão é da mesma cor das abelhas? Ele é grande ou é pequeno?

É da mesma cor e é um pouco maior que as abelhas...

Gente, vamos ao poema? Comecei a recitar o poema e a turma ficou bem quietinha, ouvindo com atenção... Quando eu li: roda, roda, roda carrossel, alguns riram baixinho. Enquanto eu lia o poema AC pegou um pedaço de papel, um marca-texto amarelo e desenhou um girassol, colocou o meu nome, o nome dela e me entregou.

Mal terminei a leitura, muitos comentários e reações!

SO: Gira, gira, gira, girassol... Repetiu alguns versos do poema.

LM: Amei!!!!

RA estava dispersa, olhando pela brechinha da porta que estava entreaberta.

Muita conversa... risos...

HR: Ah não, gente, deixa a tia falar!

Pessoal, vamos recitar o poema juntos? O que vocês acham?

Turma: Sim!!!!

Colei uma xérox com o poema “Girassol” no caderno de cada uma das crianças e entreguei a eles para que pudessemos fazer a leitura juntos. VC, AC, BH, HR, SO, PI, FA e AJ conseguiram acompanhar a leitura em voz alta, os demais acompanharam com o dedinho cada verso que ia sendo lido. RA, VH, AM e CE estavam dispersos.

Em seguida, perguntei se alguém queria ler o poema sozinho, em voz alta, para que todos ouvissem. VC, BH, HR, SO, PI, FA e AJ leram. Eu estava realmente emocionada, pedi que todos os aplaudissem e os parabenizei pela leitura. As crianças bateram palmas para os seus colegas com muita emoção e alegria.

Então começaram a dizer: Tia, agora é a AC! Vai, AC! Tia, pede pra AC, ela já sabe ler...

Você gostaria de ler o poema para nós, AC? Ela não quis, disse que estava com vergonha, mas quando voltaram do recreio, AC veio até mim e falou baixinho: Tia, agora eu posso ler o poema?

Pessoal, a AC gostaria de ler o poema para nós, vamos ouvi-la?! AC leu timidamente, mas leu muito bem, até concluir o poema...

Passamos então para a parte das produções e eles demonstraram amar a proposta de produzir um texto com o tema: “Conversas de jardim”.

RA veio até mim aflita e disse: Tia, eu e a AM não sabemos escrever! Tudo bem, RA, fique tranquila, comecem pelos desenhos e pensem na conversa de jardim que vocês querem escrever, depois eu irei ajudá-las! Tudo bem?

RA: Tia, eu quero só desenhar!

Tudo bem!

CE não estava conseguindo escrever como queria, mas não pediu ajuda, estava agitada, fez o desenho, coloriu e começou a amassar as folhas do caderno, olhando para o movimento da sala.

As demais crianças faziam uma pequena parte e corria para mostrar, eles sempre fazem questão de mostrar cada parte que eles produzem, esperando algum tipo de aprovação, ainda se sentem inseguros...

LM: Tia, eu amo desenhar! É a coisa favorita da minha vida! Tia, eu posso fazer uma história em quadrinhos?

Algum tempo depois LM veio pedir ajuda: Tia, eu já desenhei tudo, mas eu não sei escrever, eu só sei escrever “oi”! Como escreve girassol?

AC: LM, ali no quadro tem a palavra girassol! Pelo amor de Deus!

Calma, AC! Que tal ajudarmos a LM, já que ela ainda não encontrou a palavra e não consegue escrever sozinha? AC foi até a lousa e gentilmente apontou a palavra girassol para que a LM pudesse escrever.

BH: Tia, eu posso fazer uma conversa do girassol com uma papoula? Pode sim, amei a ideia! Vai ficar muito legal! (eles conheceram as papoulas na aula com as telas de Van Gogh).

VH ainda não consegue escrever de maneira autônoma, nem mesmo palavras simples, mas estava empolgado... Eu o observei e achei que ele estava desenhando, quando de repente, veio com algumas linhas escritas, na letra cursiva, muitas letras aleatórias, não dava para entender nenhuma palavra, apesar da letrinha caprichada. Chegou

muito animado e me disse: Olha isso, tia!!!! Eu estou conseguindo escrever! Tia, eu aprendi escrever historinha!!! Tia, a minha história está bem grande!!! Eu olhei e não entendi, mas disse: Muito bem, estou feliz demais!! Leia para mim o que você escreveu. Oralmente, ele desenvolveu uma linda narrativa e falava com entonação, como se realmente estivesse lendo. O dedinho passando sobre as “palavras” e “frases” que ele havia escrito... Parabeneizei-o e disse que ele havia feito uma linda história e que agora, poderia ilustrá-la.

AJ: Tia, olha o meu texto! Eu terminei!

Comecei a ler a produção da AJ, dava para entender as palavras, mas não dava para entender o diálogo, ou a sequência dele, estava tudo misturado, as falas dentro de balões. Eu lia e ela dizia: Não, não tia! Não é assim... Eu comecei por aqui, depois fui pra cá e depois é a vez do girassol! Espera, tia, é melhor colocar os números, não é? Aí você vai entender melhor!

As crianças foram entregando os cadernos e quando eu ia começar a compartilhar o que cada uma escreveu, tocou o sinal para que elas fossem para casa...

AM: Tia, a CE está chorando!

Fui até ela e perguntei o que havia acontecido...

CE: Tia, eu queria fazer uma história, mas eu não sei escrever, só sei escrever palavras e não sei se tá certo!

Tudo bem, a sua produção está maravilhosa, CE, na próxima aula você me conta a sua história, e eu ajudo você! Pode ser? Não precisa chorar, você desenhou lindamente, já produziu a sua história, depois terminamos de escrever! Ela secou as lágrimas, me abraçou, pegou o material e saiu da sala.

RA e AM não conseguiram concluir e me pediram para ajudá-las no final da aula, me deram um abraço e saíram da sala.

Muitas crianças vieram me abraçar! Elas fazem isso sempre que gostam da aula, quando tem brincadeiras, jogos e quando se sentem felizes com as atividades que realizaram.

Conforme já refletimos nas análises e relatos das experimentações anteriores, as crianças intensificaram o afeto pela escrita, por isso, desenvolver as propostas de produção se tornou uma festa, até mesmo os estudantes que ainda não conseguiam escrever de forma autônoma, fizeram a produção oral e sempre demonstravam o desejo de escrever, por esta razão, pediram suporte para registrar as suas produções com palavras ou frases.

Reafirmamos que a prática de produzir textos oralmente, estimula a criatividade da criança e faz com que ela se sinta capaz de criar. Se uma criança é estimulada a produzir textos oralmente, ela passa a sentir-se capaz de escrever, ainda que não esteja alfabetizada, pois percebe que organizar palavras e ideias de modo a empreender uma narrativa coerente, torna-a competente para a produção textual.

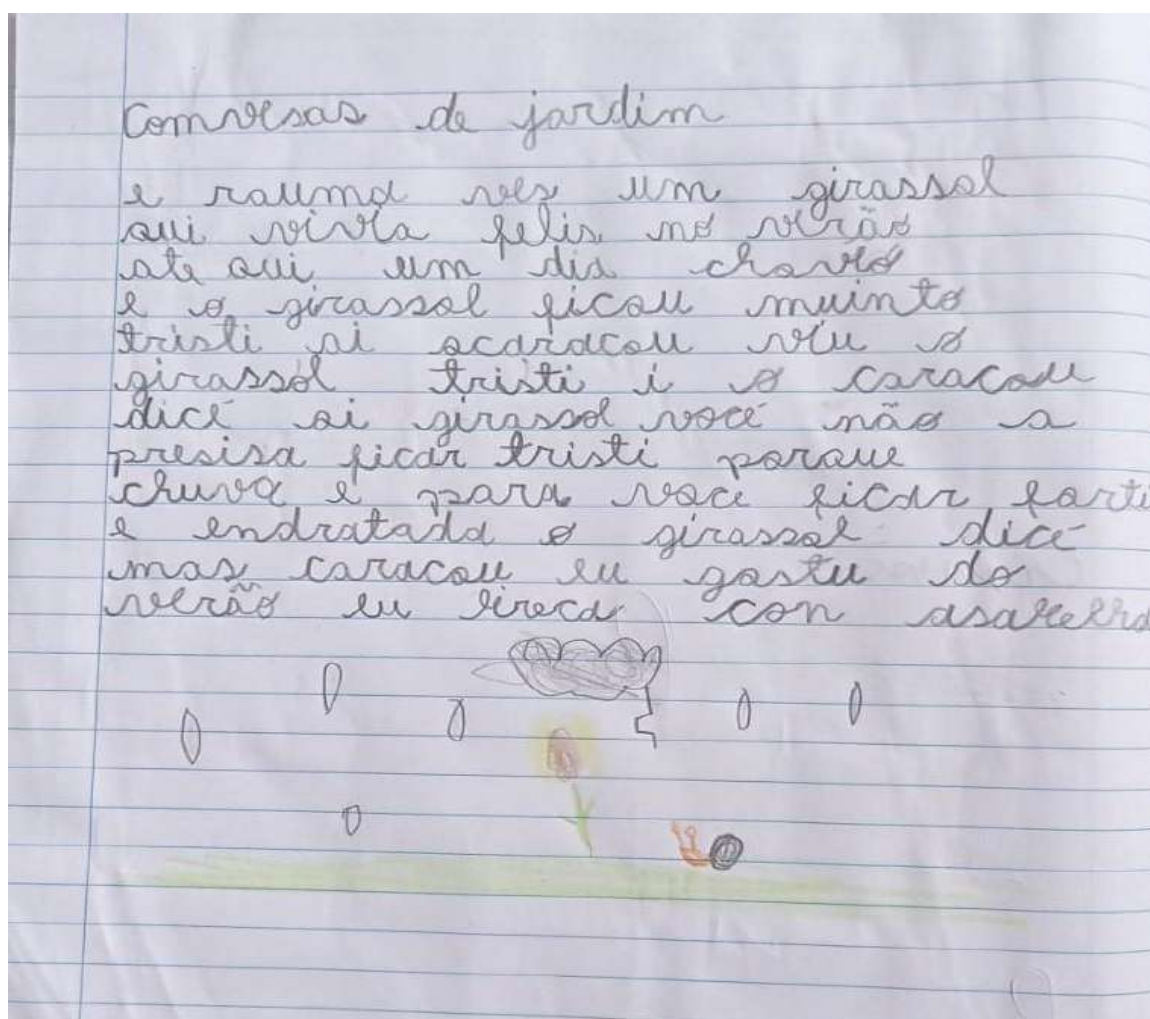
Conforme Irandé Antunes 2007,

Nas atividades de linguagem, além do conhecimento do mundo, é necessário também que conheçamos as muitas regras (ou regularidades) que especificam o que devemos fazer para organizar um texto, para lhe dar uma sequência, para lhe atribuir uma continuidade e uma progressão, para lhe conferir algum tipo de sentido e coerência. (p. 58).

Isto posto, legitimamos que valorizando as produções orais dos alunos nos anos iniciais da escolarização formal, formar-se-á crianças que se sintam mais capazes e dispostas para a produção textual nos níveis de ensino em que essa exigência se torna constante e ainda mais necessária, bem como ao longo da vida.

Passemos então para as produções com o tema “Conversas de jardim”:

Desenho/produção 119 – Aluna EV



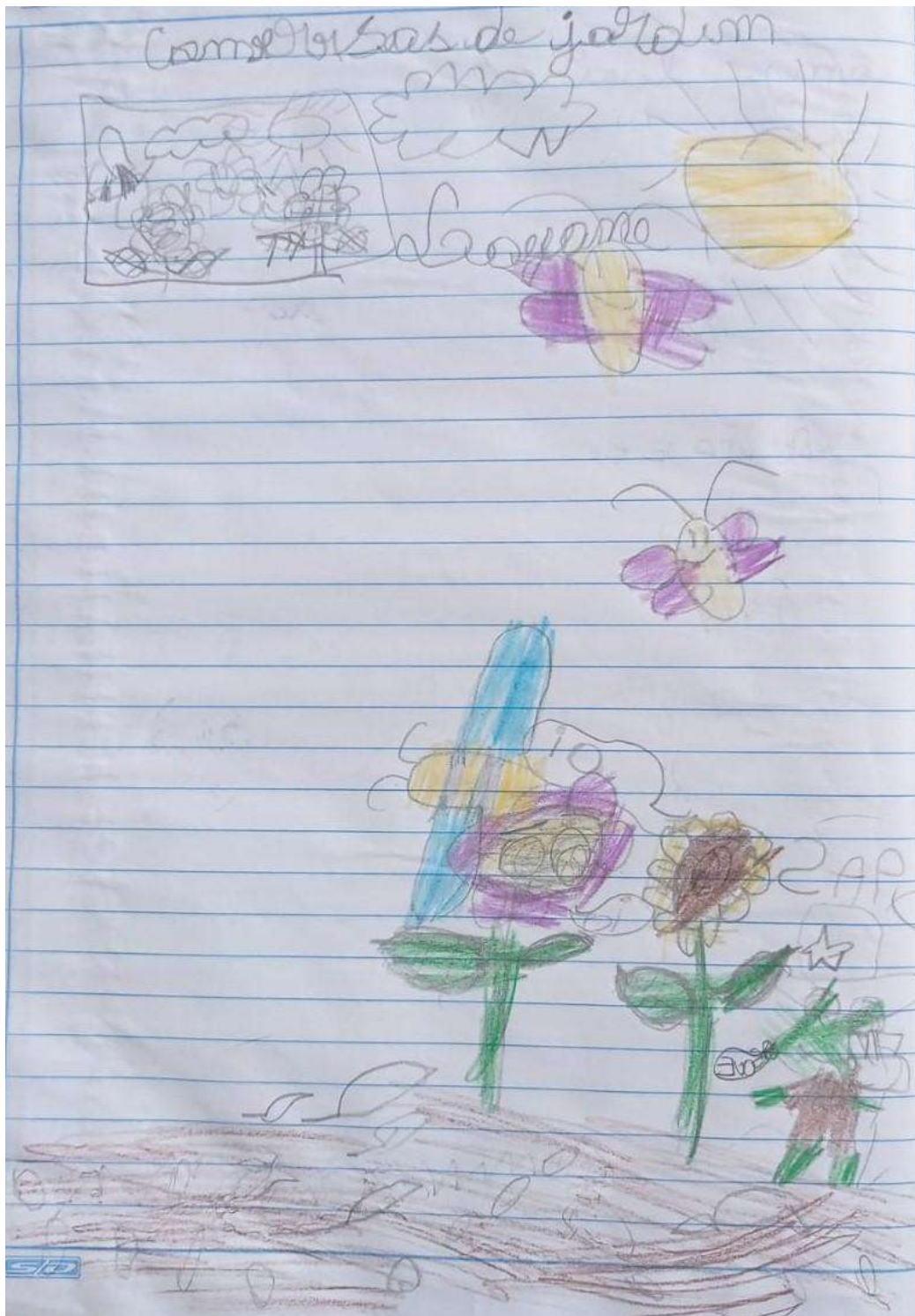
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 120 – Aluno EG



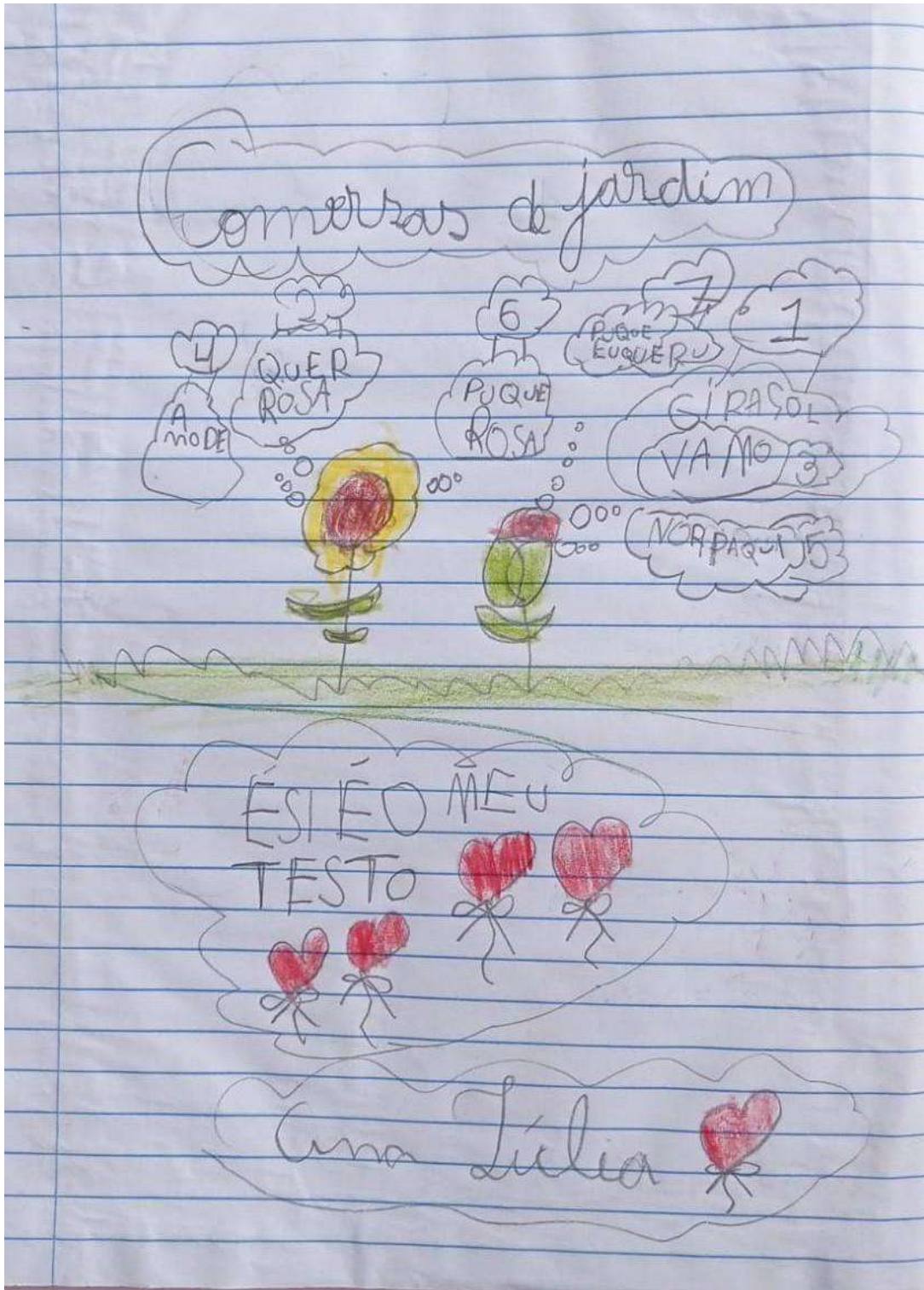
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 121 – Aluna LE



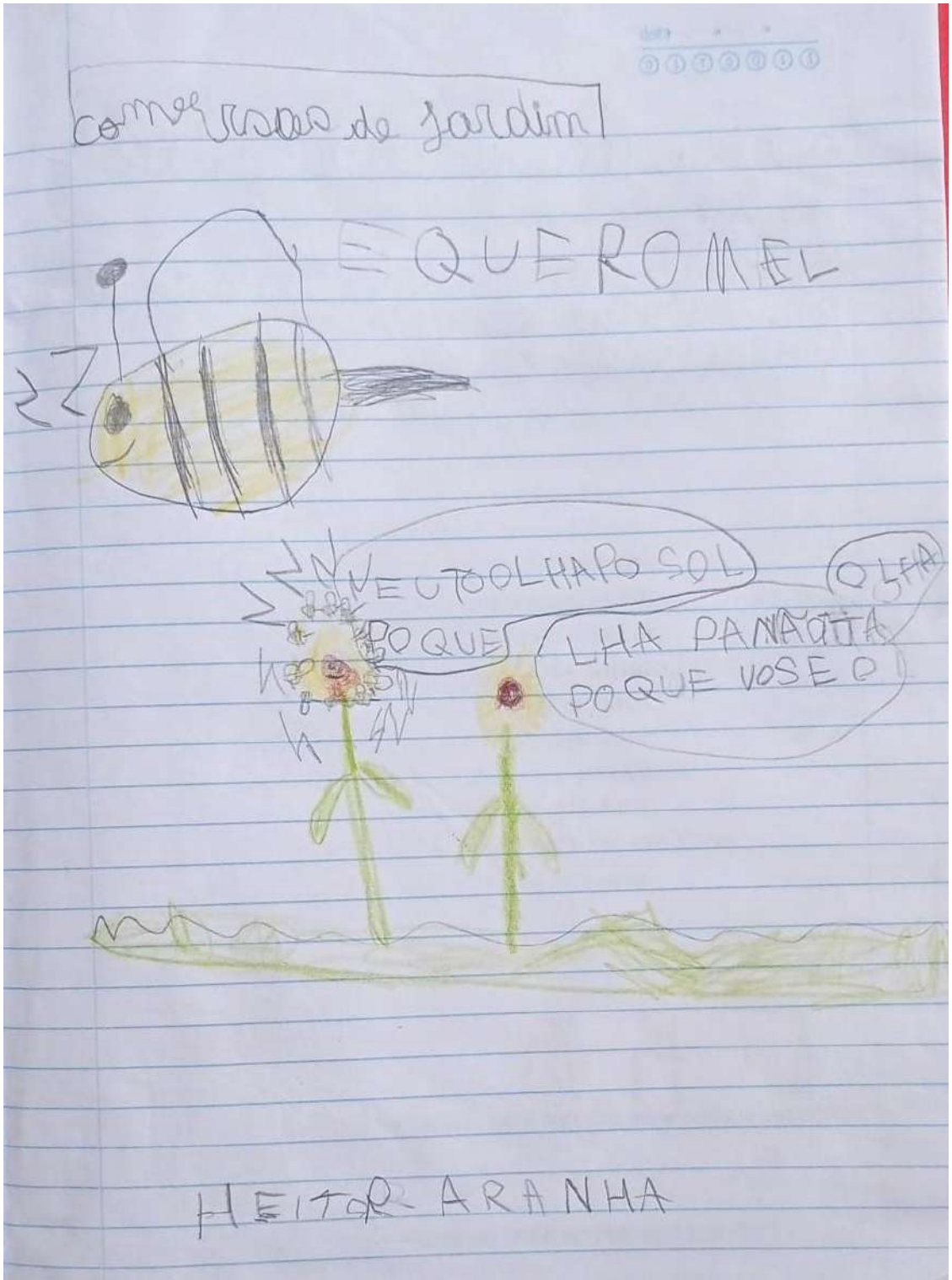
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 122 – Aluna AJ



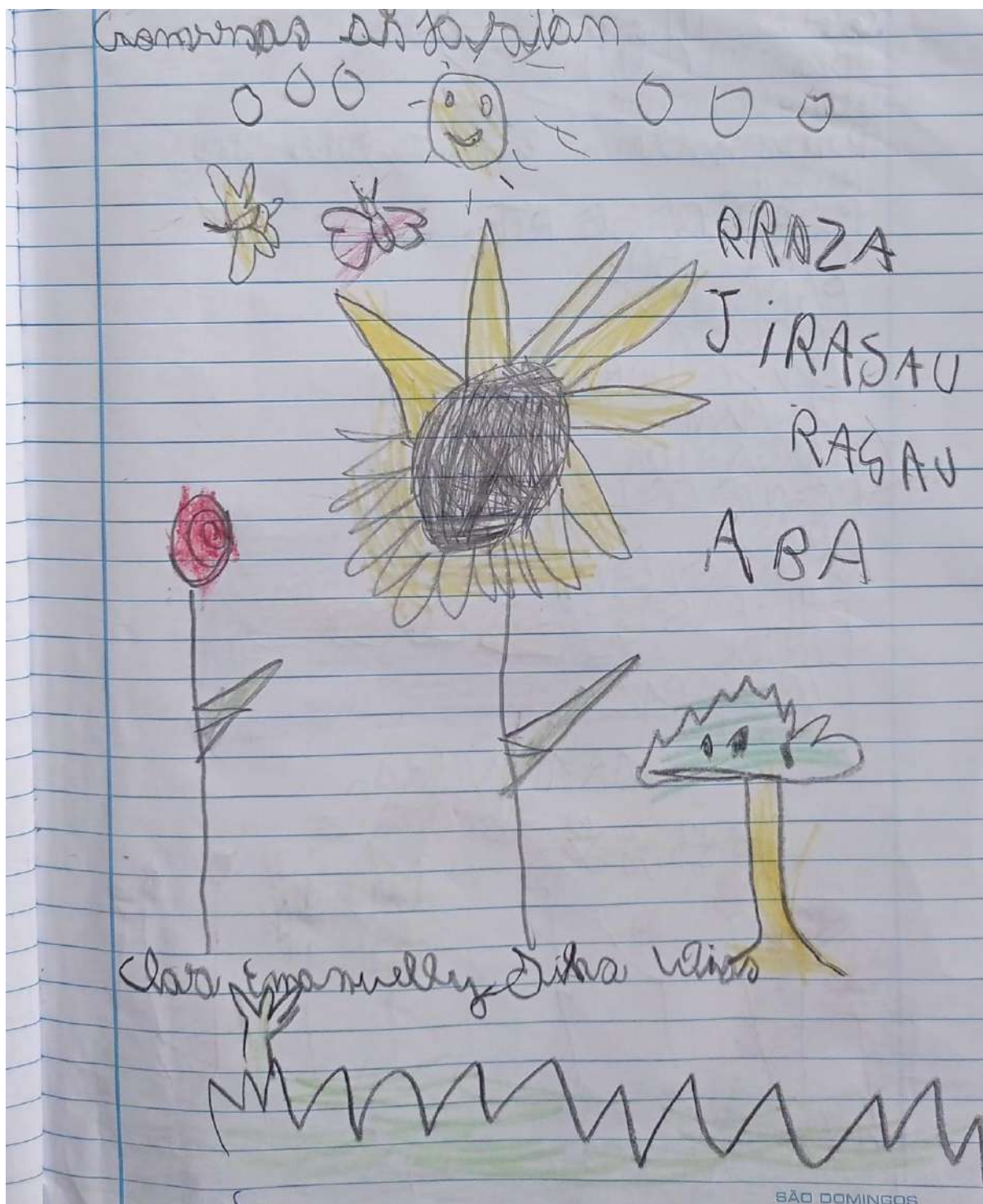
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 123 – Aluno HA



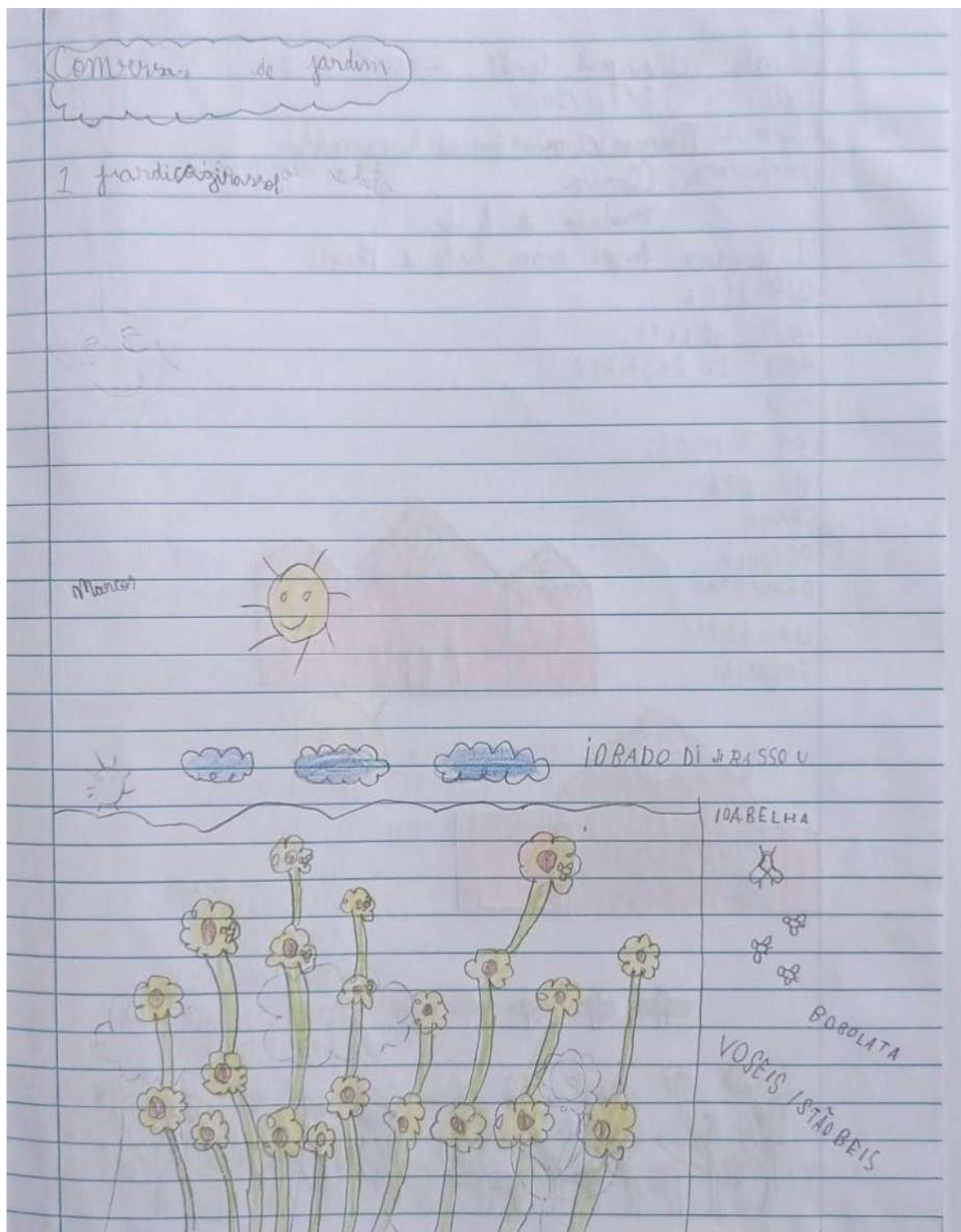
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 124 – Aluna CE



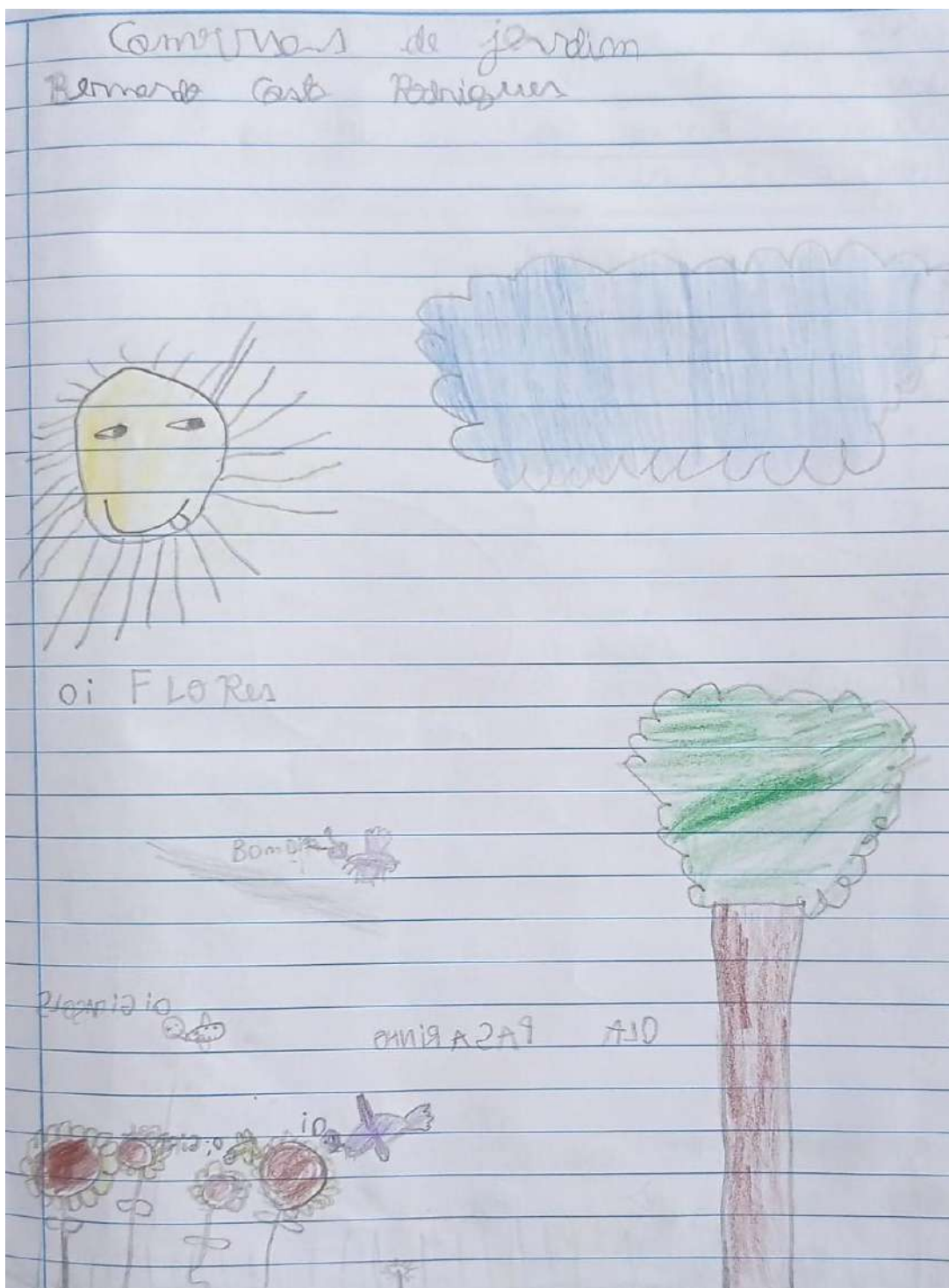
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 125 – Aluno MV



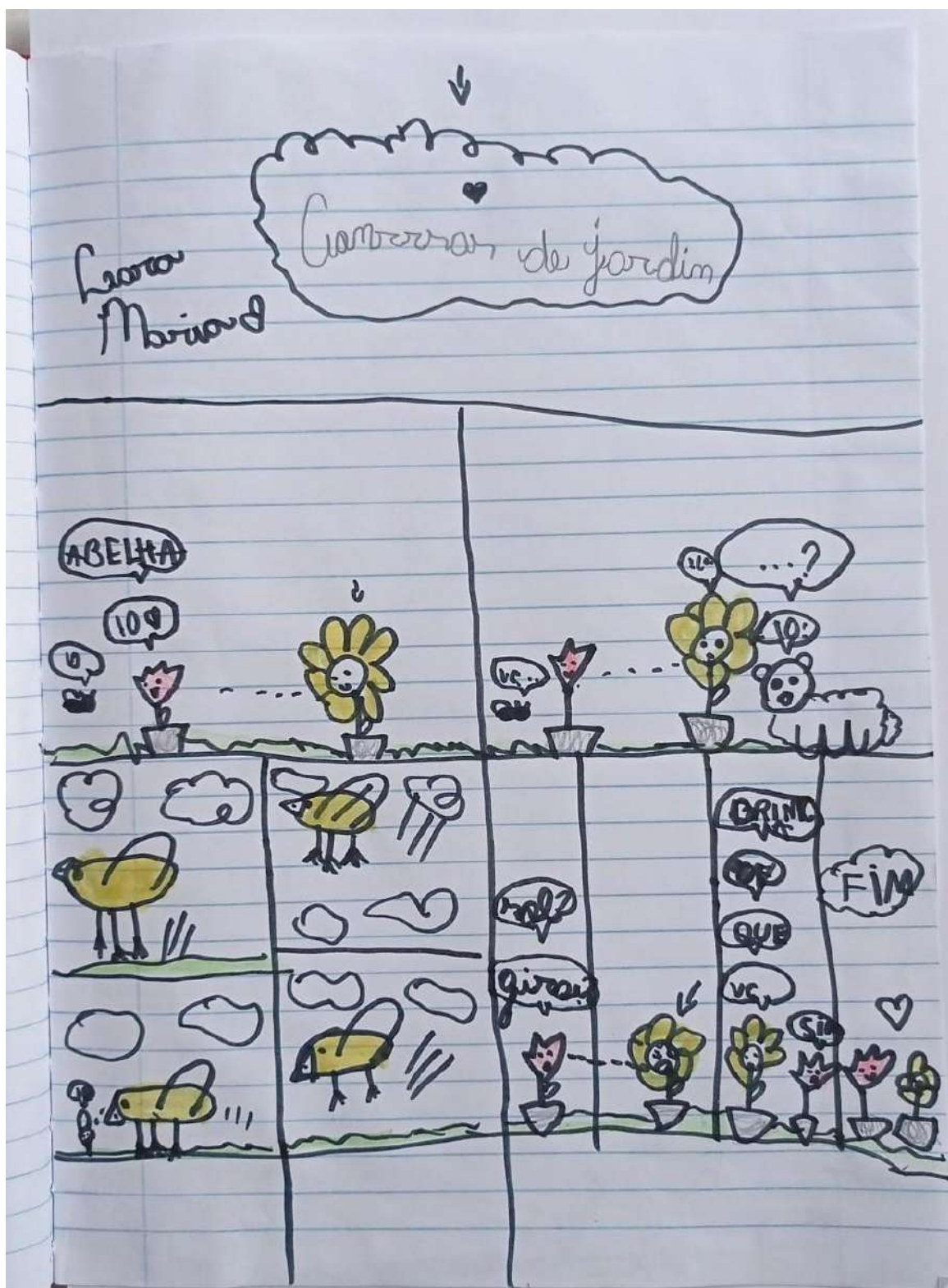
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 126 – Aluno BR



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 127 – Aluna LM



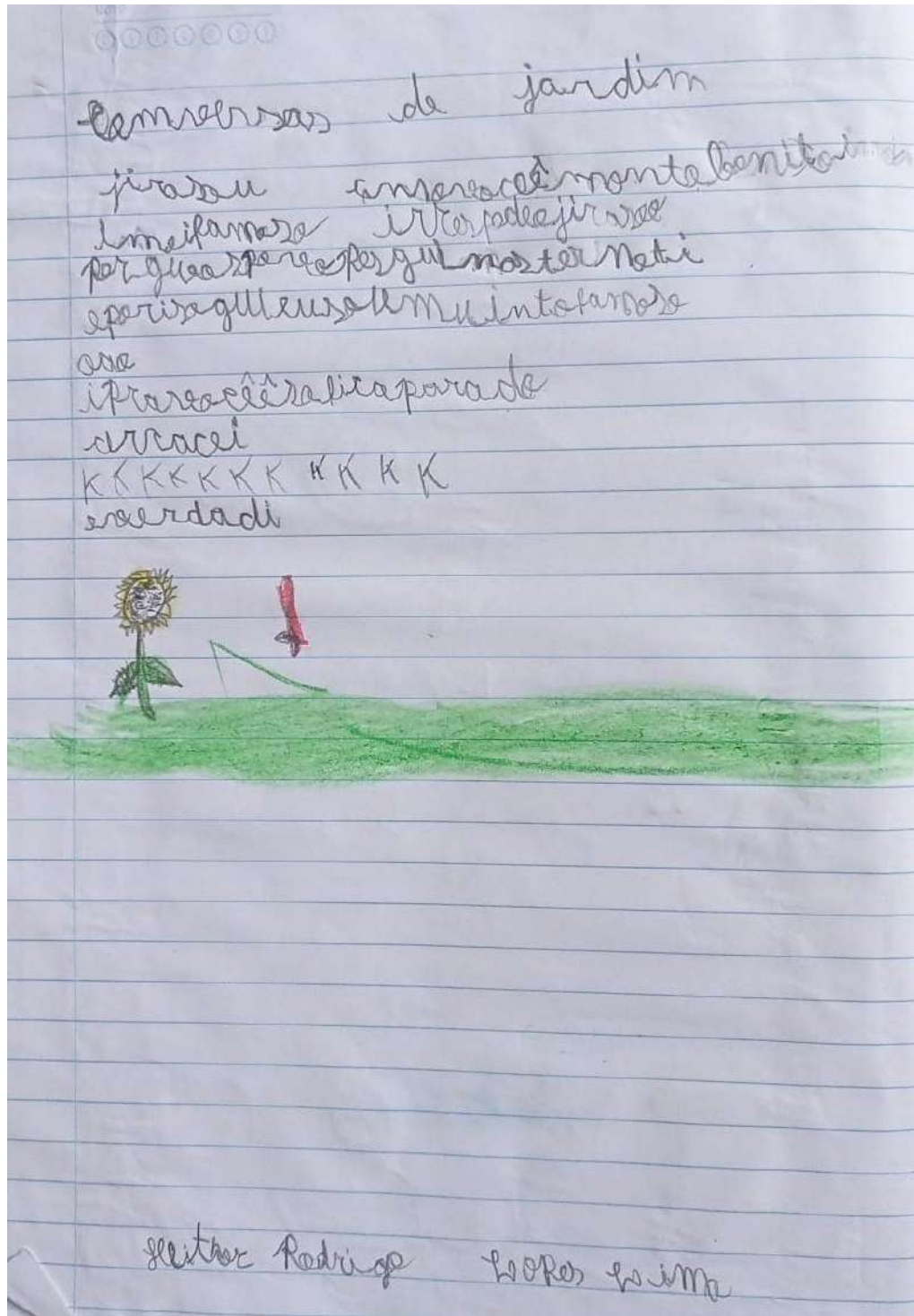
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 128 – Aluna RA



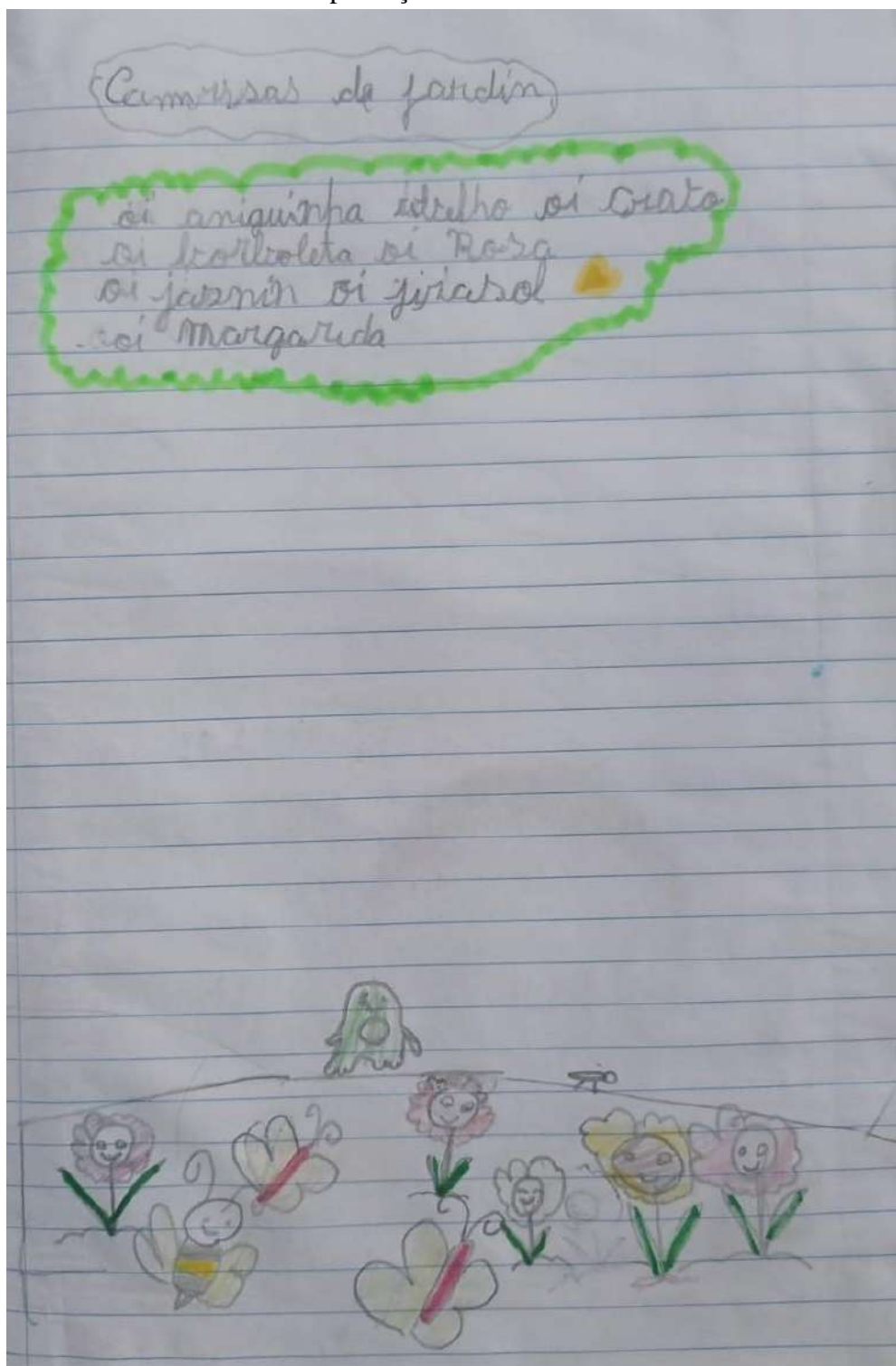
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 129 – Aluno HR



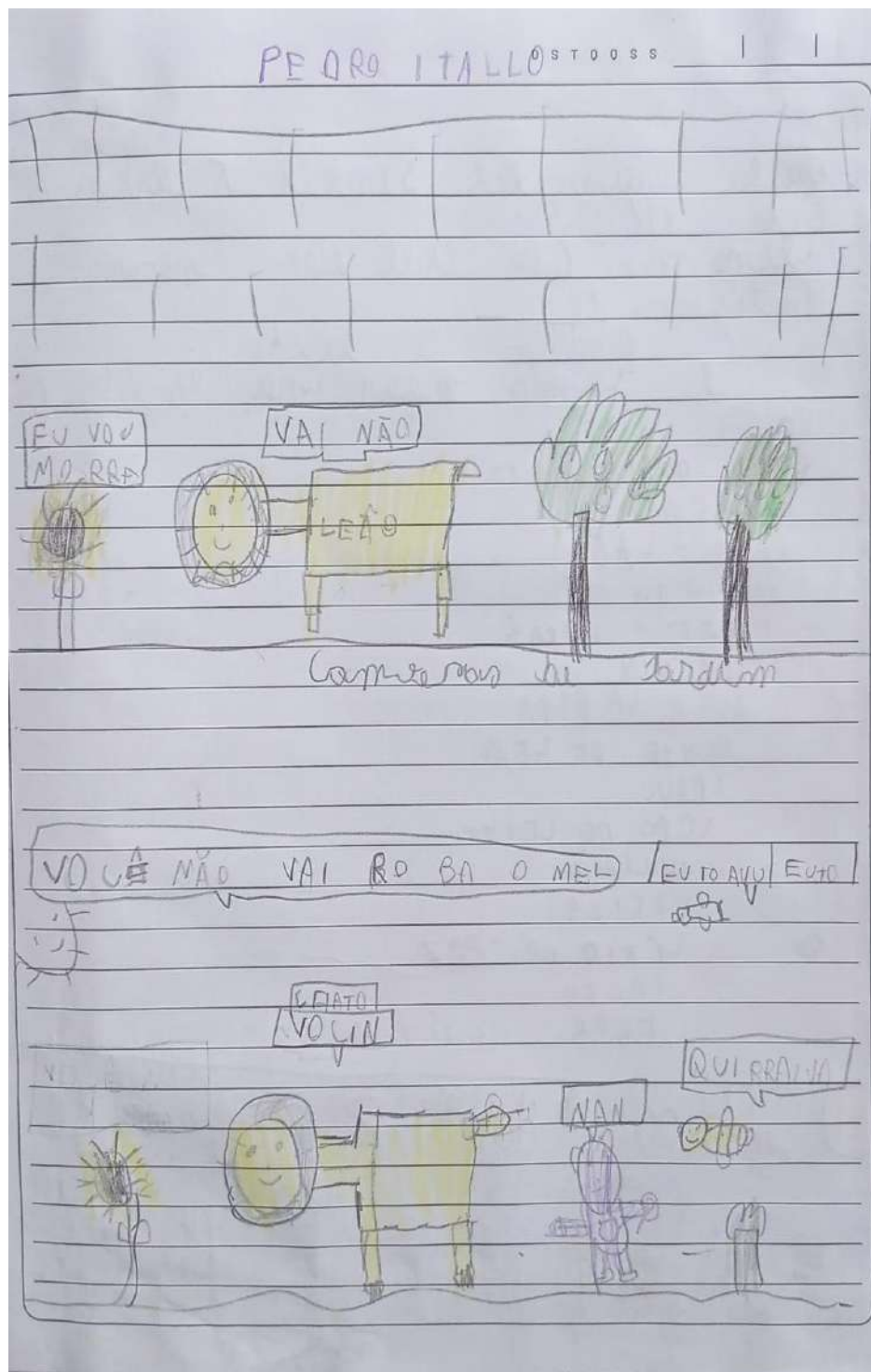
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 130 – Aluna VC



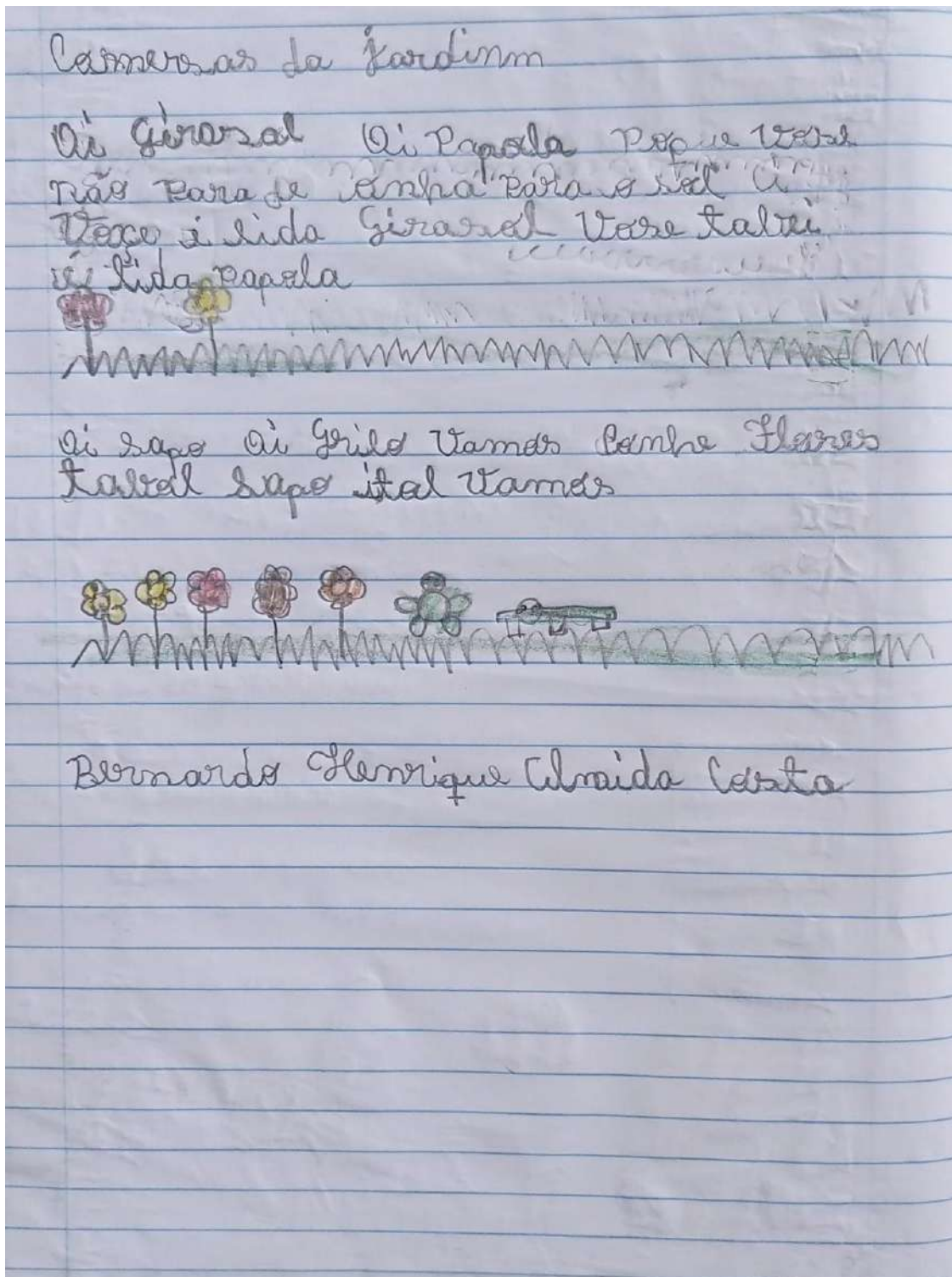
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 131 – Aluno PI



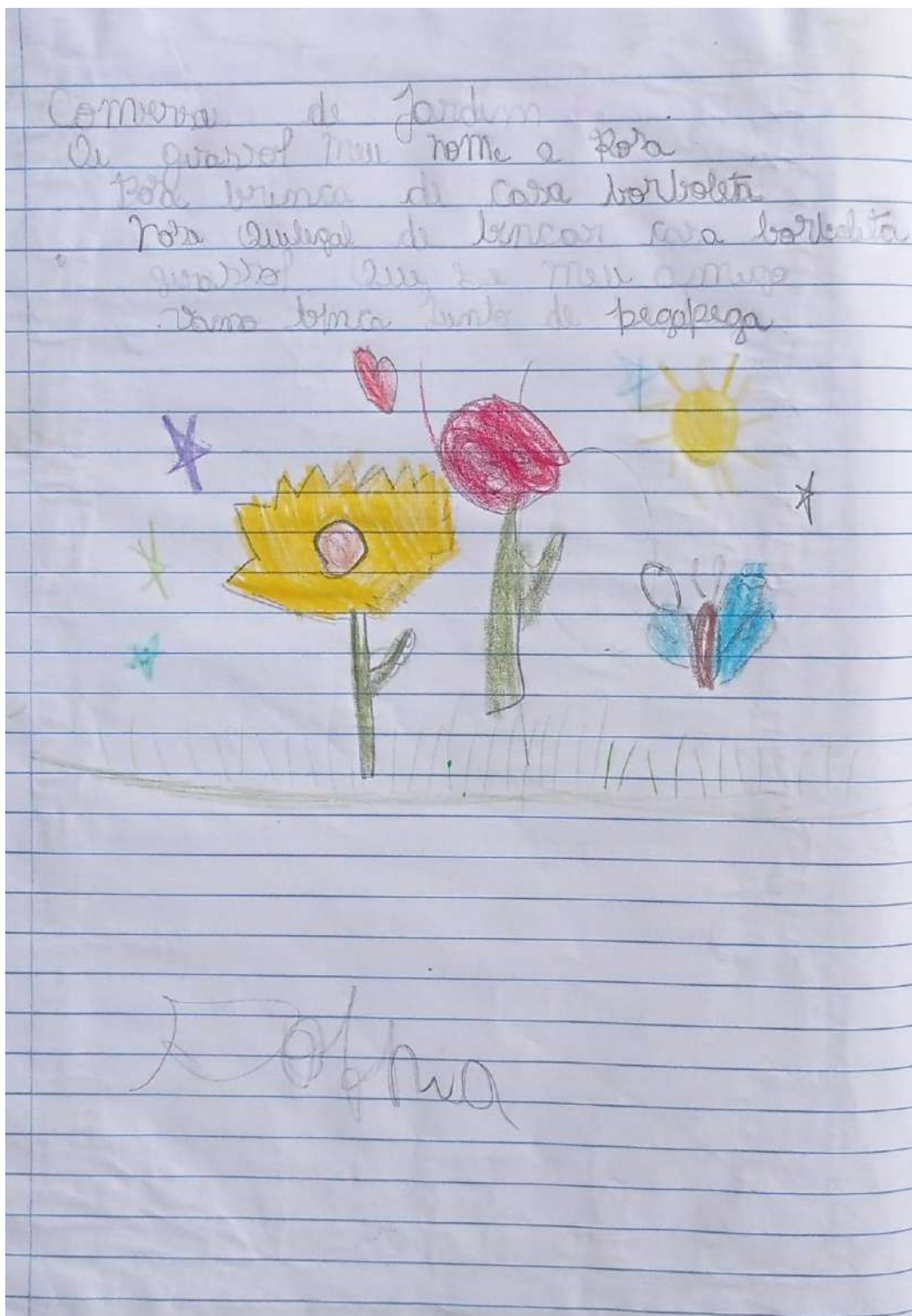
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 132 – Aluno BH



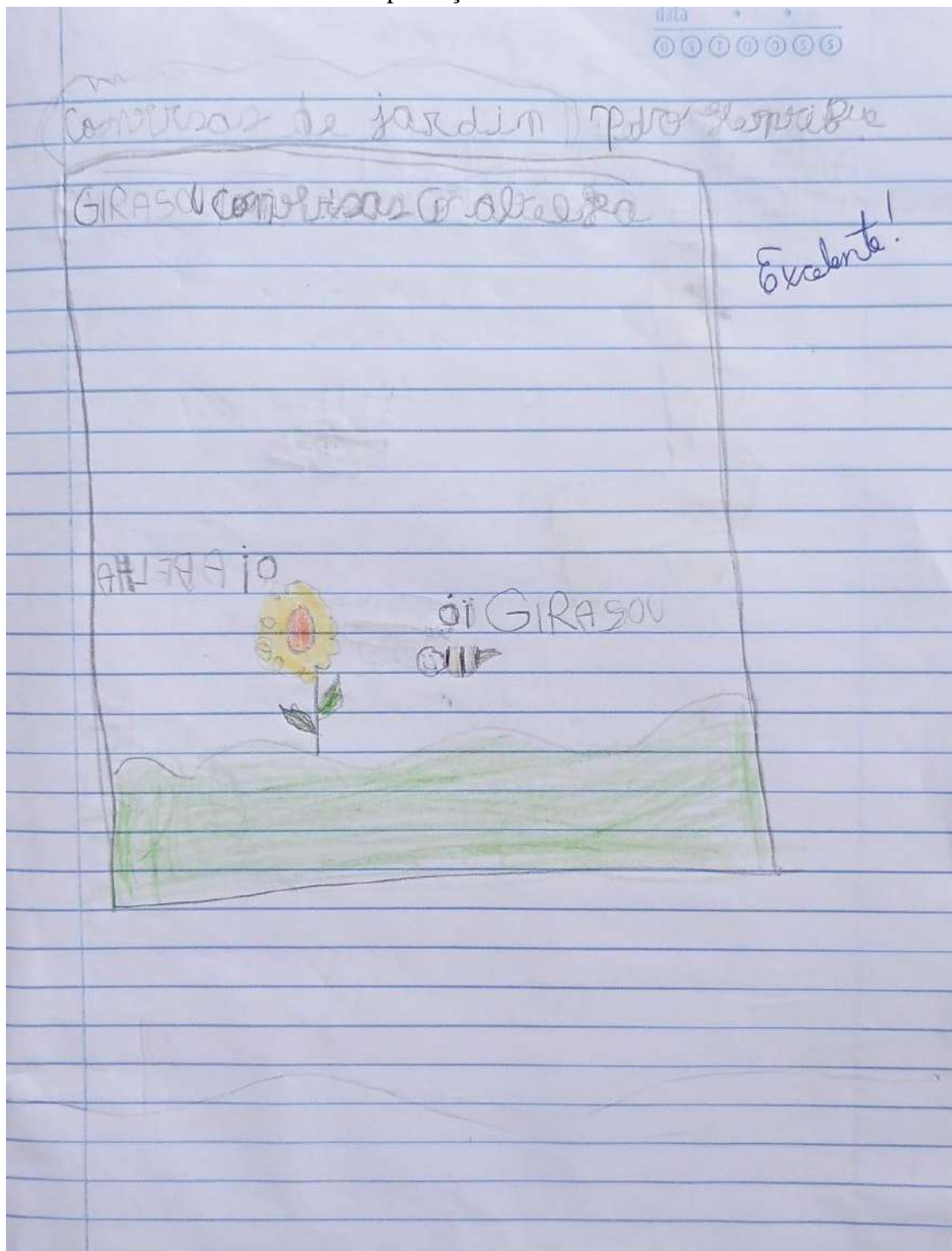
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 133 – Aluna SO



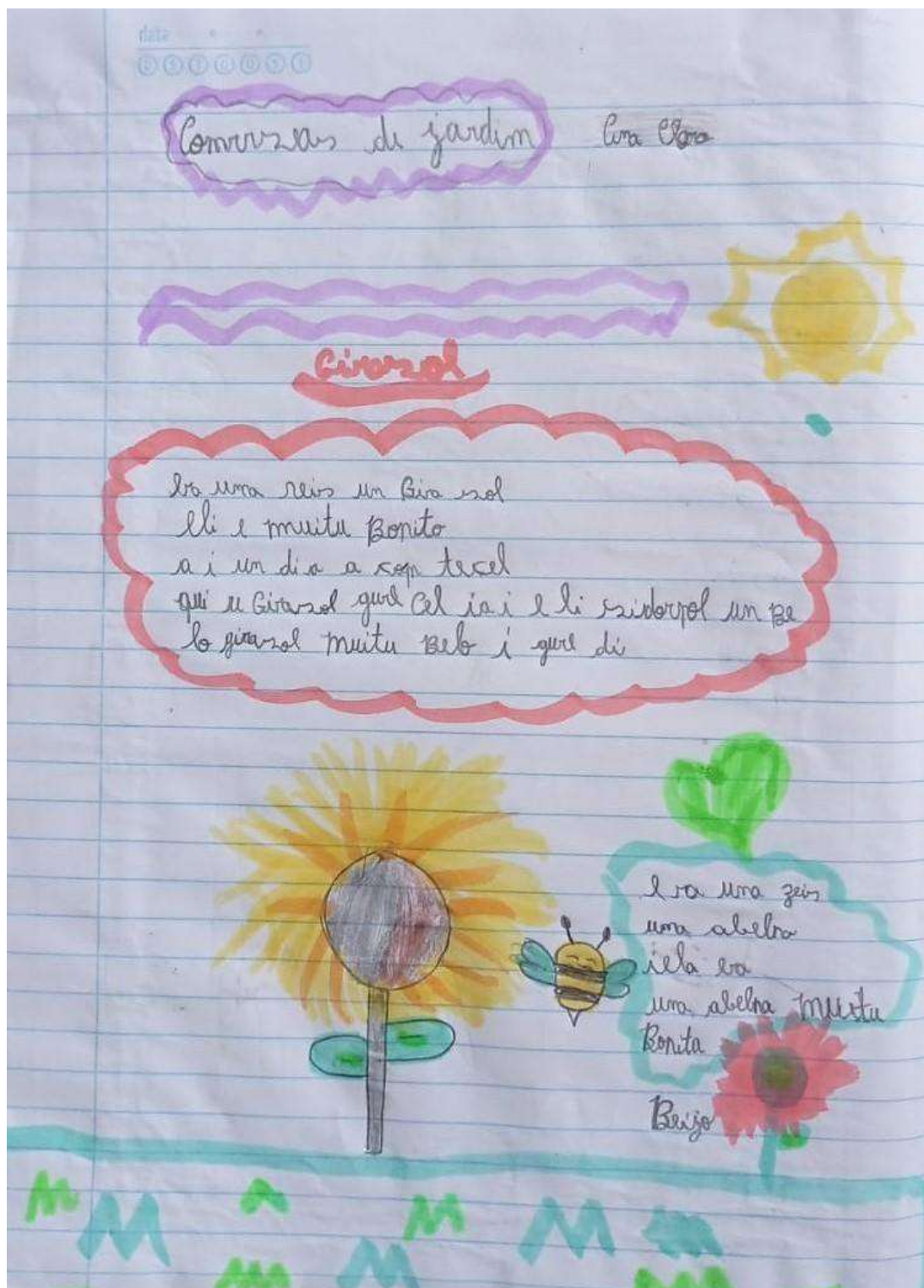
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 134 – Aluno PH



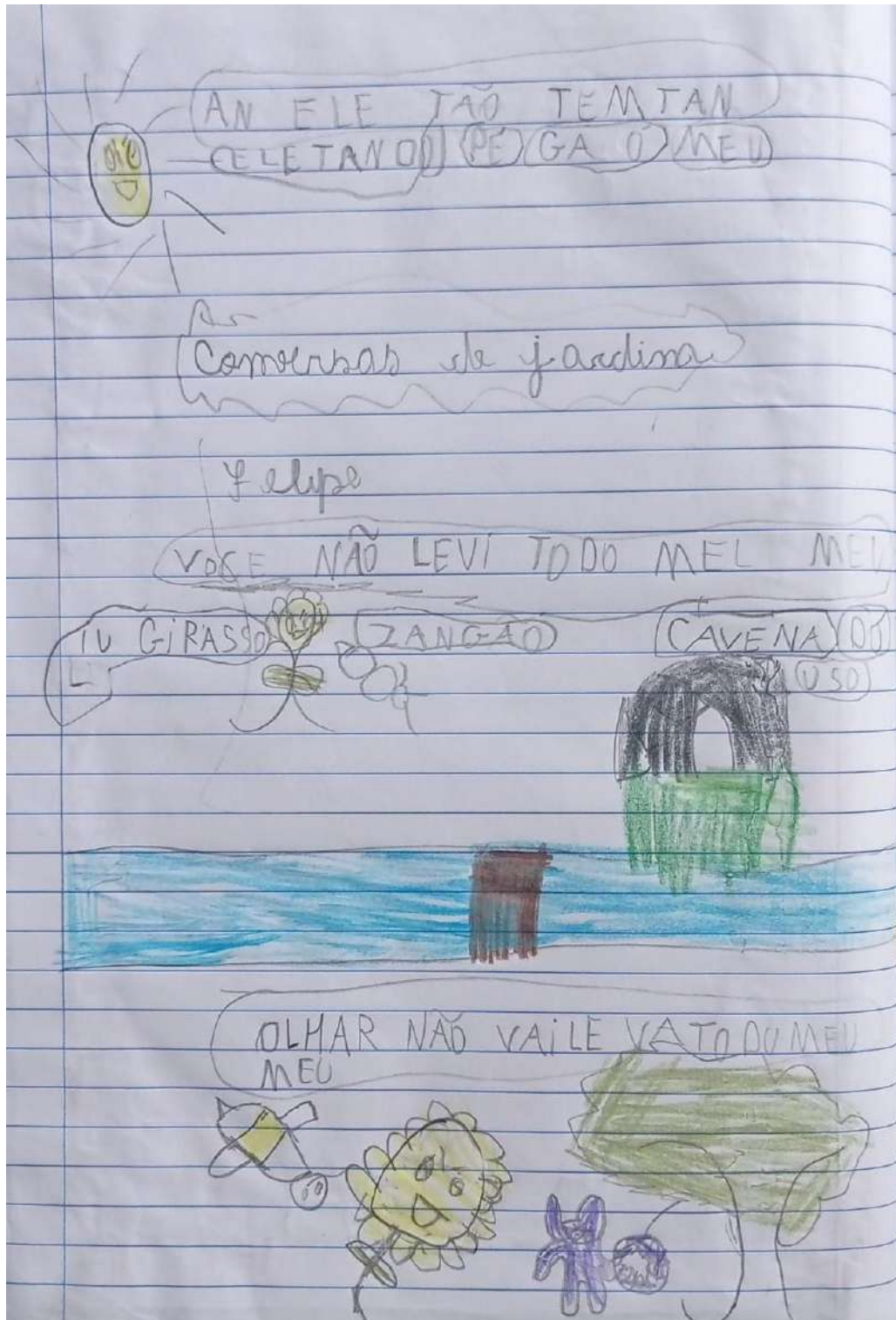
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 135 – Aluna AC



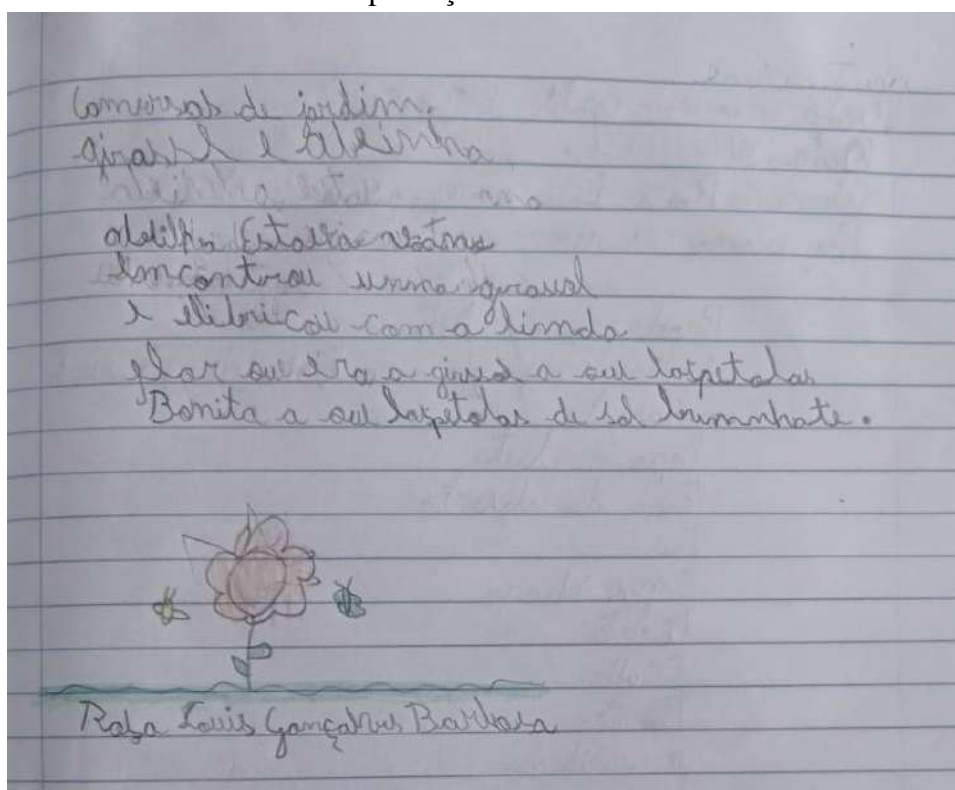
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 136 – Aluno FA



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 137 – Aluna RL



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Já dissemos anteriormente sobre a alegria, que conforme Deleuze, funciona como um trampolim, levando os indivíduos a superar obstáculos, passar por dificuldades, a combater a tristeza, assim, pode-se afirmar que a alegria traz inteligência. Oliveira, Costa e Silva reforçam: “[...] podemos acrescentar, como efeitos da própria alegria, a imaginação, a intuição, a memória e outros afetos que ajudem a auferir perceptos. Nas experimentações artísticas, os afetos (signos artísticos) criam genuinamente perceptos de alegria criativa, o que é fundamental no processo educativo”. (2020, p. 112).

Diante das produções das crianças que participaram da décima intervenção/experimentação, consideramos evidente que a alegria foi o afeto que os impulsionou, levando-os a superar qualquer dificuldade ou medo do erro, para então, escrever e desenhar criativamente. No palco da imaginação, os estudantes relataram tanto por escrito, quanto oralmente, visualmente e nas entrelinhas, o que a imaginação e a criatividade os fez pensar sobre as “Conversas de jardim”. Para além das imagens com as produções que retratam os caminhos rizomáticos e o desabrochar de uma aprendizagem transdutiva e alagmática, ocupemo-nos da leitura dos textos produzidos pelas crianças das turmas A e B.

Desenho/produção 119, da aluna EV:

Era uma vez um girassol que vivia feliz no verão, até que um dia choveu e o girassol ficou muito triste. Daí o caracol viu o girassol

triste e o caracol disse: Girassol, você não precisa ficar triste, porque a chuva é para você ficar forte e hidratado.

O girassol disse: mas, caracol, eu gosto do verão, eu brinco com as abelhas.

Aluno EG, desenho/produção 120:

O girassol brinca com as abelhas e também conversa com as abelhas.

O leão conversa com o jasmim e também brinca com o jasmim.

Desenho/ produção 121 feitos pela aluna LE:

Sapo.

Desenho/produção 122, é da aluna AJ, que escreveu as frases dentro de balões de fala e os numerou para facilitar a compreensão do seu texto:

1- *Girassol!*

2- *O que, rosa?*

3- *Vamos?*

4- *Aonde?*

5- *No parque.*

6- *Por que, rosa?*

7- *Porque eu quero.*

Este é o meu texto.

Desenho/produção 123 do aluno HA:

Girassol 1: Por que você não para de olhar?

Girassol 2: Eu tô olhando para o sol.

Abelha: Eu quero mel!

A aluna CE, em seu desenho/produção 124 escreveu algumas palavrinhas próximo aos elementos do desenho:

Rosa (rroza);

Girassol (jirasau);

Pássaro (rasau);

Árvore (aba).

Desenho/produção 125 do aluno MV:

Oi, bando de girassol!

Oi, abelha!

Borboletas, vocês estão bem?

Desenho/produção 126, do aluno BR:

Sol: Oi, flores!

Borboleta: Bom dia!

Árvore: Oi, passarinho!

Passarinho: Oi!

Abelha: Oi, girassol!

Girassol: Oi!

A aluna LM, autora do desenho/produção 127, criou uma história em quadrinhos, cuja observação dos desenhos é fundamental para a compreensão do texto. Dentro dos balões de fala LM escreveu:

Flor: Oi, abelha!

Abelha: Oi!
Flor: Girassol?
Girassol: Você quer brincar?
Flor: Sim!
Fim.

Desenho/produção 128, da aluna RA, que elaborou a frase oralmente e escreveu com suporte da professora:

Eu gosto da abelha.

Desenho/produção 129, aluno HR:

Girassol, como você é bonito e famoso? Me responde, girassol!
 (...) *É porque eu sou muito famoso.*
O quê?
Ah! Sei!
Kkkk
É verdade!

Desenho/produção 130, aluna VC:

Oi, amiguinha abelha!
Oi, cravo!
Oi, jasmim!
Oi, girassol!
Oi, margarida!

Desenho/produção 131, aluno PI:

Girassol: Eu vou morrer!
Leão: Vai não!
Você não vai roubar o mel.
Eu vou!
Vou sim!
Sapo: Não!
Abelha: Que raiva!

Desenho/produção 132, aluno BH:

Oi, girassol!
Oi, papoula!
Por que você não de olhar para o sol?
Você é lindo, girassol!
Você também é linda, papoula!
Oi, sapo!
Oi, grilo!
Vamos colher flores?
Tá bom, sapo, então vamos!

Desenho/produção 133, aluna SO:

Oi, girassol, meu nome é rosa.
Bora brincar de caçar borboleta?
Nossa, que legal brincar de caçar borboleta!

*Girassol, quer ser meu amigo?
Vamos brincar juntos de pega-pega?*

Desenho/produção 134, aluno PH:

*Girassol conversa com abelha.
Oi, abelha!
Oi, girassol!*

Desenho/produção 135, aluna AC:

*Era uma vez um girassol.
Ele é muito bonito. Aí um dia aconteceu que o girassol cresceu e se tornou um belo girassol, muito belo e muito grande.
Era uma vez uma abelha e ela era uma abelha muito bonita.
Beijo.*

Desenho/produção 136, aluno FA:

*Sol: Ân! Ele tentando pegar o mel.
Zangão: Oi, girassol!
Girassol: Você não leve todo o meu mel.
Caverna do urso.
Girassol: Olha! Não vai levar todo o meu mel.*

Desenho/produção 137, aluna RL:

*Girassol e abelhinha
A abelha estava voando e encontrou um girassol e ela brincou com a linda flor que era o girassol. E que pétalas bonitas! Que pétalas de sol brilhante!*

Os textos que acabamos de apresentar, trata-se de produções independentes, tanto na elaboração mental, quanto na transcrição, por esta razão, ainda há desvios quanto às normas gramaticais, pontuação, ortografia e uso de formatos de letras, o que para nós, não importa neste momento. Sabemos que o uso linguístico-gramatical padrão é uma das metas e funções da escola, como já mencionamos anteriormente, no entanto, fundamentados na proposta de Deleuze e Gattari, compreendemos que os saberes menores e as experimentações alagmáticas devem preceder os saberes maiores, que também serão ensinados em momentos destinados para isto, de maneira respeitosa, zelosa e também experimentada de modo a potencializar as descobertas e os encontros de cada indivíduo em seus devires.

Voltamos a dizer, para que ocorra aprendizagem, é necessário primeiramente que se desperte o desejo pelo aprender, a vontade de dar, conforme Nitzche, esta é a verdadeira virtude que move e conduz à educação, à filosofia, ao letramento-cartografia, enfim, à alfabetização-cartografia. Destacamos ainda, que conforme Oliveira, Costa e Silva (2020), “o importante é a multiplicidade de agenciamentos e de experimentações imanentes como

dispositivos para a fruição de linhas e rizomas que sejam real e virtualmente fluxos e cortes de fluxos que almejam o devir linguístico-gramatical”. (p. 105).

Frente ao exposto, podemos afirmar, que estamos diante de produções textuais, que sobretudo, constituem-se na festa do desejo e da alegria do aprender. Estamos diante do devir leitor, do devir escritor, do devir artista. As experimentações tornaram-se o universo afetivo criado pelas crianças deixando-se transbordar em criatividade, afeto, liberdade, potência de ser e de transformar, de transduzir-se em escreitores, em artistas.

5.3.3 Intervenção/experimentação XI

A décima primeira intervenção/experimentação possibilitou aos estudantes saborear, imaginar e criar inspirados na apreciação do conto literário “As três florezinhas que permaneciam sempre vivas” do autor Luiz Peel. Após a apreciação do conto, levantamento de hipóteses, liberdade para criar, imaginar, viajar num universo mágico e transbordar, houve a festa das produções envolvendo desenhos, leitura e escrita, pintura de tela com tinta. Vejamos então, o relato do diário de bordo:

TURMA A

1ª parte

Antes que as crianças entrassem na sala de aula, escrevi na lousa o título do conto e o nome do autor: “As três florezinhas que permaneciam sempre vivas” de Luiz Peel.

Assim que o sinal tocou e a turma entrou para a sala, fizemos a correção da tarefa para casa e seguimos com a “rotina” diária da turma...

Esperei alguns minutos para observar se alguma criança iria ter a curiosidade de ler o que estava escrito na lousa, mas não, nos minutos ociosos, eles permaneceram brincando e conversando entre eles. Então eu disse: Pessoal, quem consegue ler o que está escrito na lousa?

Eles começaram a ler...

EG: Tia!! É do seu professor!! Vai ter aula da pesquisa hoje?

RL leu: “As três florezinhas que permaneciam sempre vivas”.

MV: Eu também li, tia!

EG: Mas eu li primeiro! Tia, eu já leio rápido, não é?

Que maravilha, crianças! Vocês estão lendo muito bem! E sim, hoje teremos uma aula da pesquisa!

Oba! Comemoraram!

HA: Tia, a gente vai pintar com tinta hoje?

Ainda não, mas está chegando o dia! Crianças, eu tenho quase certeza de que vocês irão amar a aula de hoje! Posso começar a ler o conto para vocês?

Turma: Siiiiim!!!

Então vamos lá! “As três florezinhas que permaneciam sempre vivas...”

A turma ficou atenta e em silêncio...

Considerarei importante que a leitura fosse feita por partes, para que fosse possível ir pensando com a turma sobre algumas palavras que pudessem ser novas para eles.

“Esperança era a virtude daquelas florezinhas...”

Crianças, vocês sabem o que é esperança?

EP: Esperança é quando a gente morre...

HA: Eu não sei, mas eu acho que é uma coisa boa!

Mais alguém quer falar?

BR: Eu acho que esperança é uma coisa de igreja, de Deus.

Para que a turma entendesse expliquei com alguns exemplos o que é esperança e em seguida deixei que falassem...

WF: Tia, eu tenho esperança de ter uma casa cheinha de brinquedo. daqueles brinquedos bem caro. Pista de carrinho, carrinho de controle remoto e daquele bem grande que dá pra gente entrar dentro e dirigir de verdade... Muita comida gostosa, assim, uma mesa bem grande (disse mostrando o tamanho da mesa com os braços abertos).

HA: Eu tenho esperança que a minha gata Paçoquinha vai voltar, mas a minha mãe acha que ela morreu. Você também acha que ela morreu, tia?

BR: Minha mãe falou que quando a gente for rico, vai ter uma piscina daquelas bem grandes lá em casa.

RL: Eu quero patinete pra mim e pro meu irmão, eu vou ensinar ele andar, porque ele ainda é pequeno.

EG: Eu tenho esperança que o meu pai ainda vai comprar um avião, tia, eu quero ser piloto.

DL: E eu quero ser jogador de futebol, um jogador dos bom, igual o Neymar!

DR: Eu quero ser policial e jogador! O Messi é melhor que o Neymar, DL!

Conversamos um pouco mais sobre esperança e depois prosseguimos com a experimentação/leitura do conto.

As crianças estavam atentas e demonstrando-se curiosas.

GA (aluno autista) estava agitado e preferiu sair da sala para ficar no pula-pula, o pula-pula é uma forma de autorregulação para ele. Ficou pouco tempo e retornou, depois disto ficou quietinho, desenhando, mas em alguns momentos parava o que estava fazendo para participar da proposta de experimentação.

Durante a leitura do conto, HA estava muito curioso, atento e demonstrando-se curioso para chegar ao final. Balançava-se para um lado e para o outro, como se fosse uma flor agitada pelo vento. E fazia perguntas tentando participar da leitura.

RL, IR, MV, BR, DL e DR estavam com expressão de curiosidade, rostos risonhos, demonstravam-se ansiosos pelo desfecho do conto. Sorriam e interagiam com gestos e risos baixinhos.

GA estava desenhando, com o cabelo caindo sobre o seu rosto e algumas vezes, parava o desenho e me olhava pelas falhas da sua

franja, era perceptível que ele estava envolvido com a leitura do conto.

AL repetia alguns trechos do conto, conforme eu ia lendo. Estava atenta e mesmo sendo uma criança bastante desatenta, agitada e impaciente, nesta aula em específico, participou ativamente.

Quando li: “e as labigós, também beijavam as flores? Não, elas apenas as cheiravam! E ficavam sorrindo com os aromas de suas cores.” As crianças gargalharam, HA bateu palmas, RL levantou e ficou se movimentando, como se estivesse correndo sem sair do lugar. Todos riram...

Tia, lê essa parte de novo! Eu reli, e eles voltaram a rir.

AL: Minha mãe disse que não pode pegar labigó! Tem veneno!

HA: Eu não pego, mas eu amo labigó! Lá no meu quintal tem uma bem bonita!

RL: Tia, labigó é aquele que bate na gente com o rabo e que muda de cor?

EG: Não, menina!!! Isso é camaleão! Não é, tia Clarise? Labigó é sempre cinza e é pequena.

BR: Tia, o rabo dela cai e depois nasce de novo!

Quando finalizei a leitura do conto, lendo a parte que diz: “E esse conto acaba assim, chegando ao seu fim, já que as flores estão (agora) invisíveis, o seu fim tocantino...”

A turma reagiu: Aaaaaaaa!!!

HA: Tia, o que é tocantino?

Crianças, o que será que quer dizer, tocantino?

RL: Eu não sei!

Alguém sabe?

BR: Ahhhh!! Eu já sei!! É o Tocantins, né, tia?

HA: Meu Deus! Tocantins é em Araguaína! Tia, as florezinhas estão em Araguaína? (disse com olhar e voz vibrantes, empolgado, sacudindo as mãos).

Olha, aqui no conto não diz, mas eu acho que são sim! O que vocês acham?

Turma: Siiiiiiiiiiiiiiii!!!!!!

PH: Eu já vi dessas flores lá no quintal de casa!

IR: Como tu sabe que era elas, PH?

Vieram correndo até mim e encheram-me de perguntas acerca das características das flores do conto.

HA: Tia, por favor! Eu ainda quero falar! Ô, tia, se elas são de Tocantins, certeza que gostam de morar embaixo do pé de pequi e lá em casa tem um pé de pequi!” (disse com muita empolgação).

YM: Professora Clarise (veio correndo para perto de mim, falando bem baixinho), eu já sei por que as florzinhas não murchavam, elas eram mágicas, descobri o segredo delas!

Conversamos um pouco mais sobre o conto e percebi que eles estavam bem atentos e que haviam entendido a narrativa. Continuaram enchendo-me de perguntas. Esta parte da aula durou mais tempo que o previsto.

Crianças, que tal iniciarmos a parte da produção?

Turma: Obaaaa!!!

YM: A gente vai desenhar?

Sim!

Houve comemoração...

Entreguei uma folha de papel para cada aluno e pedi que ilustrassem o conto, desenhando sobre o que havíamos acabado de ouvir, de conversar... Pedi também que escrevessem algo sobre a parte do conto que mais gostaram, ou que criassem algo a mais para o conto, enfim, que escrevessem o que tivessem vontade de escrever.

Ouvi e tentei esclarecer as dúvidas que surgiram, incentivando também os que estavam desmotivados ou sentindo dificuldade com a escrita.

BC disse que não sabia escrever e pediu que eu o ajudasse. Não se sentiu à vontade para escrever conforme as suas hipóteses de escrita. DL é, frequentemente, inseguro. Desenhava e apagava o tempo todo, vinha até mim para mostrar o desenho e repetia que não sabia escrever e que não sabia o que queria escrever, então eu disse que ele poderia ficar tranquilo, que fizesse o desenho do jeito que ele quisesse e que depois de ajudar o BC, eu o ajudaria com a escrita.

As crianças prosseguiram com as suas produções e a todo momento vinham até mim para mostrar o que estavam produzindo. DR e DL não conseguiram escrever trechos do conto, ou algo relacionado ao conto, não quiseram tentar a escrita autônoma, nem mesmo de palavras, mas estavam orgulhosos dos seus desenhos e eu os ajudei com a escrita, assim como ao BC e aos demais que pediram qualquer tipo de orientação.

LG é bastante insegura nas aulas do dia a dia, necessita sempre de incentivo e auxílio individual da professora ou de algum coleguinha, no entanto, nas aulas de experimentação artística, ela produz o que sabe e se sente capaz, sente-se satisfeita com o que consegue fazer. Nesta aula, LG desenhou as três florezinhas pequenas, no centro da folha e com traços suaves, bem clarinhos.

Grande parte das crianças não conseguiu concluir a produção naquele dia, ainda estavam produzindo quando tocou o sinal para irem para casa. Elas entregaram as produções e continuaram no dia seguinte, logo no início da aula.

Após a finalização das produções, as crianças, espontaneamente, foram mostrando o que haviam produzido para os demais colegas e para a professora.

EG disse que queria levar a produção para casa para mostrar ao seu pai e à sua mãe.

2ª parte: pintura na tela, tema primavera

As crianças precisaram de, aproximadamente, meia hora a mais para concluir a produção que haviam iniciado no dia anterior.

Logo que elas finalizaram eu disse:

Crianças, tenho uma ótima notícia!

Turma: oba!!!!

Desde que fizemos as aulas de apreciação das artes visuais, as crianças começaram a dizer, que assim como os artistas, elas também queriam pintar com tinta, numa tela. Prometi que faríamos uma aula com pintura na tela, e por isso, acrescentei no plano de intervenção.

Tentem adivinhar! É algo que vocês me pediram muito, que vocês queriam muito fazer!

Responderam gritando, pulando, vibrando:

Turma: Oba!!!! Vamos pintar a tela? Hoje é o dia de pintar com tinta, tia?

Sim! É hoje!

Comemoraram pulando e gritando: urruuuuu!!!

EV: Tia, eu quero ser a primeira!

RL: Tia, eu posso ser a primeira junto com a EV?

BC: Eu vou me comportar bem, não vou perturbar ninguém hoje, porque se eu for pra coordenação, vou ficar lá e não vou pintar na tela! Deus me livre!

DL: Mas o BC tava caçando conversa com a AS, tia!

BC: Mentira! Para de ser mentiroso, DL!

EG: Tia, eu contei pra minha mãe que a gente ia pintar na tela e ela ficou muito feliz, porque ela disse que é bom pra criatividade! Lá em casa eu pinto no papelão, é muito legal. A minha mãe comprou tinta e pincel pra mim.

PH: Tia, lá na creche o dia mais legal era o dia de pintar com tinta. A tia da creche pintava até o pé da gente e também deixava a gente pintar com o dedo, mas era no papel, não era na tela não.

WF: Pois lá na minha antiga escola, a gente nunca pintou com tinta, essa vai ser a primeira vez que eu vou pintar uma tela, tia. É bom demais, ainda bem que eu não faltei hoje, né?

Pedi para a turma que lembrássemos os poemas e o conto que havíamos experimentado nas últimas aulas da pesquisa, em seguida, apresentei a eles a proposta: Fazer uma pintura coletiva com o tema primavera, lembrando e deixando-se inspirar pelo que vimos nos poemas e no conto.

LE é uma aluna extremamente retraída e tímida, fala sempre baixinho e tem medo de cometer erros. Dificilmente participa das atividades orais. Enquanto eu organizava as tintas e a tela, ela veio até mim:

LE: Tia, eu posso fazer o desenho na tela? Eu acho que fica bom se primeiro a gente desenhar alguma coisa e depois a gente vai pintando e completando um jardim de primavera. Pode ser?

LE ama desenhar e é bem habilidosa com desenhos, sua atitude me surpreendeu, e emocionada respondi:

Ótimo! Estou orgulhosa de você! Gostei da sua ideia e tenho certeza de que vai ficar muito bom! (LE sorriu timidamente demonstrando-se confiante).

Anunciei para a turma que a LE iria começar a tela, fazendo uma parte do desenho e ela demonstrou-se orgulhosa de si. Entreguei a ela o lápis e a tela. Ela olhou-me esperando que eu dissesse algo. Fiquei em silêncio...

LE: Tia, eu quero desenhar assim, uma árvore bem grande aqui desse lado, um chão, onde vai ser a grama, e bem aqui, um menininho e uma menininha de franja. Fica bom?

Excelente ideia! Já pode começar!

LE fez o desenho e em seguida, fui chamando as crianças de três em três, para irem dando a sua contribuição na pintura coletiva. A turma estava eufórica, todos impacientes, queriam pintar ao mesmo tempo. Expliquei mais uma vez como faríamos, então eles compreenderam e aguardaram a vez.

RL: Ah, não, tia! Tem poucas cores! Eu queria usar rosa pra fazer uma rosa do deserto!

HA: Mas olha aqui na caixa! Aqui tá dizendo que se misturar as cores, dá pra fazer outras cores novas!

IR: É mesmo! Olha, tia! Dá pra fazer marrom também!

EV: E roxo! Eu vou fazer uma orquídea!

RL e HA misturaram as cores. Estavam tão alegres! Parecia uma festa!

Todas as crianças tiveram a oportunidade de pintar, umas pintavam por cima do desenho que outras já haviam feito, houve um pouco de confusão e desentendimentos, mas a maior parte da atividade ocorreu em harmonia, com tranquilidade, alegria e risos, uma verdadeira festa.

PH, DR, DL e CA pintaram só um pouquinho e já quiseram entregar os pincéis para os outros colegas. Demonstraram-se inseguros em pintar. DL tentou fazer uma borboleta, fazia e apagava, disse que estava ficando feia. Desistiu da borboleta e usou tinta azul para pintar uma parte do céu, onde outros colegas já haviam pintado. CA disse que não gostou de pintar com tinta, porque era difícil e que era melhor pintar com lápis de cor no papel.

GA fez teve uma crise de choro e derrubou o copo com água que estava sendo usado para lavar os pincéis. Eu e a assistente tentamos acalmá-lo, mas ele continuou chorando, quis sair da sala e mesmo com a minha insistência, preferiu não pintar na tela.

TURMA B

A metodologia e o início da proposta de intervenção aconteceu da mesma forma que foi relatado acima, no diário de bordo da turma “A”.

A turma “B” é mais observadora, as crianças têm o hábito de, logo que entram na sala, observar e tentar ler tudo o que está escrito na lousa, bem como observar qualquer coisa de diferente que tenha sido colocado na sala (cartazes, livros no cantinho da leitura etc.). Sendo assim, poucos minutos após adentrarem a sala, as crianças começaram a ler o nome do conto que estava escrito na lousa: “As três florezinhas que permaneciam sempre vivas – Luiz Peel”.

AC veio até mim com um sorriso e olhos de euforia: Tia, quero falar no seu ouvido! Então, cochichando disse: Eu já sei, hoje tem aula da pesquisa, não é?

Sim, mas não conta para ninguém ainda, quero fazer surpresa e ver se mais alguém descobre ao ler o que está na lousa.

Quase ao mesmo tempo, HR: Tia, oba! Eu já sei, hoje tem aula da sua pesquisa! Eu tô vendo o nome do seu professor, tia!

Ouvi cochichos entre as meninas: vai LM! Você consegue ler! vai, LM!

LM: Tia, o que tá escrito no quadro? Me ajuda, tia! a AC disse que é surpresa e eu ainda não consigo ler coisa grande!

JM: LM, uns dias atrás eu tava assim, igual você, aí a tia me disse: Vai lendo parte por parte! E agora eu já consigo! Olha, eu li sozinha!

AC: Tia, eu posso ler pra LM?

Pode, mas lê baixinho, no ouvido dela...

LM começou a pular e sacudir as mãos, fazendo gestos de comemoração.

LM: Oba! Então quer dizer que nós vamos desenhar e pintar! Eu sou artista! Eu amo desenhar!

Começou um zum, zum, zum pela sala toda...

Fizemos a correção oral da tarefa de casa e dentre outras coisas que fazem parte da rotina da turma, e então partimos para as atividades propostas no plano de intervenção.

Assim como fiz com a turma "A", pela manhã, fui lendo o conto e conversando com as crianças sobre algumas palavras e termos que poderiam ser desconhecidas para eles, sempre procurando ouvir o que eles já sabiam ou tinham ideia do que fosse, para depois definir e exemplificar a fim de que eles pudessem compreender, sempre priorizando o momento de experimentação.

Após a primeira leitura do conto perguntei: Crianças, no conto diz que as florezinhas tinham uma importante virtude, a esperança. Alguém sabe o que é esperança?

FA: Esperança é quando você ainda tem esperança de ir pra algum lugar e aí sua mãe decide que não vão mais viajar, então, acabou a esperança.

SO: É coisa boa! Esperança é do bem!

AC: Esperança é quando a gente quer muito, muito, muito que uma coisa boa aconteça, aí, a gente fica esperando e acredita que vai acontecer.

AJ: É o que você quer pro seu futuro. Pra quando você ficar grande, um adulto!

LM: Eu tenho esperança de ser uma artista famosa e professora de artes, de dança e de teatro!

VH: Tia, a minha vó disse que Deus é a nossa esperança, porque ele protege a gente de tudo que é ruim e também ele não deixa a gente morrer de algum acidente, ou de ladrão, essas coisa assim.

JM: A esperança é a última que morre!

Parabenizei-os pelas respostas e acrescentei mais alguns exemplos sobre esperança.

Durante a leitura do conto, a turma estava atenta e sempre que alguém ia falar algo eles gritavam:

Xiiiiii, silêncio! Ah, não, gente! Deixa a tia ler!

Quando li: "E as labigós, também beijavam as flores? Não, elas apenas as cheiravam! E ficavam sorrindo com os aromas de suas cores."

Siiim, beijavam! Eles gritaram.

SO: Eca!

A turma gargalhou!

AJ: O que é labigó?

BH: É aqueles bichinhos cor de cinza que tem rabo e ficam na parede!

FA: Ficam também no quintal, nas árvores, em todo lugar!

AJ: Ah, tá! É lagartixa!

AC: Não, é labigó!

AJ: Tia, a AC sempre implica comigo!

JM: AJ, é você que é teimosa! Claro que é labigó!

AJ: Tia, não é que elas também são lagartixa?

LM: E tem gente que chama de iguana!

FA: Nãooo!! Meu Deus, LM! Iguana é outra coisa! Elas são gigante e ficam nas árvores e no muro, já labigó é pequena e fica nas paredes e também no chão no quintal!

VH: Ô tia, e por que que as labigó não beijava as flores?

JM: Porque não! Tá dizendo no conto!

AC: É porque elas só cheiravam!

AJ: É porque quem beija a flor? Quem? Quem? O beija-flor, é claro! (disse em pé, fazendo gracinha).

Todos riram!

CE: As borboletas podem beijar elas, tia?

SO: Claro que sim! E também as abelhas, pra depois fazer o mel!

LM: E os sapos não beijam, se não, elas vão virar princesa! Deu uma gargalhada e toda a turma riu junto!

Fui finalizando a leitura e eles permaneciam atentos, alguns movimentavam as mãos, demonstrando-se alegres, outros ficavam de pé e corriam até mim para fazer comentários.

Quando li o final do conto, eles: Uau!! Elas são do Tocantins!!

FA: É isso, tia? Tocantino porque elas são do Tocantins, né?

LM: Eu sou do Tocantins!

BH: É claro, LM, porque nós moramos em Araguaína!

AC com semblante de surpresa e alegria: Meu Deus! Então essas florezinhas podem ser aqui de Araguaína, né tia?

HR: Tia, o seu professor é daqui, então ele fez essa história daqui!

AJ: Eita! Tia, eu acho que já vi dessas flores! Lá na fazenda do meu avô, tem umas flores que nascem embaixo do pé de manga, minha vó passa o rastelo e arranca elas, daí, elas nascem de novo! (disse enquanto pulava e agitava as mãos).

JM: Ah, pronto! Agora a AJ quer as flores pra ela! (cruzou os braços chateada).

FA: Mas se elas são mágicas, podem aparecer em vários lugares!

SO: É mesmo! Porque eu já vi delas lá no meu quintal!

EG: Ah não, eu nunca vi! Meu pai sempre arranca tudo que nasce lá em casa, esses dias matou o pé de chá da mãe! Ele capina tudo!

AC correu até mim e disse cochichando: Tia, eu acho que já descobri o segredo delas! Eu vou escrever e mostrar só pra você! Não vou contar pra ninguém!

JM: Pois agora, todo dia eu vou olhar lá em casa e na casa da minha vó, pra ver se eu vejo elas. Vai que elas aparecem lá em casa também, né, tia?

VC: Tia, lembra aquelas flores que a gente viu a foto? Aquelas que a senhora disse que elas aparecem e depois se fecham todo dia? Como é o nome mesmo?

PI: É onze-horas!

VC: Isso! Tia, a minha vó tem muita, muita onze-horas!

EG: VC, as flor do conto não são onze-horas não!

AC: Como você sabe?

EG: Na história diz que elas desapareciam e ficavam invisível e depois aparecia de novo! Não diz que ela se fechava e aparecia no outro dia!

VC: *Ah, é mesmo! As onze-horas ficam lá, só que fica fechada e no outro dia, abre de novo! (disse com tom de decepção).*

Ainda conversamos por mais alguns minutos sobre o conto, as crianças estavam eufóricas, cheias de perguntas.

Entreguei os papéis para que elas pudessem desenhar e pedi que escrevessem algo sobre o conto, ou que continuassem a história. A turma amou a proposta e estavam repletos de ideias. A todo momento as crianças vinham cochichar no meu ouvido para que, segundo elas, os colegas não ouvissem e não copiassem as suas ideias.

Tocou o sinal e começou o recreio, as crianças saíram para o pátio e eu permaneci na sala....

Minutos depois AC entrou correndo, sorridente e disse: Tia, lembra aquela autora que a senhora falou um dia?

Qual?

AC: Aquela que começou a escrever livros com treze ou era com doze anos! Não lembro direito! A senhora leu um poema dela!

Ah, lembro! A Cora Coralina!

Pois é! Eu quero ser igual ela, tia! Só que eu não quero esperar! Tia, como eu já sei ler e escrever, eu posso começar com oito anos, ou com nove, eu já vou estar no segundo ano... Eu não vou mais estar com você, tia! Se eu vier aqui na hora do recreio você me ajuda?

Claro que sim! Acho uma ótima ideia!

AC saiu correndo, estava empolgada e feliz!

Alguns minutos depois, AC voltou correndo, acompanhada de JM, RA, AJ e LM...

AC: Tia, eu tive uma ideia! Nós vamos fazer um filme sobre a história que a senhora leu!

LM: Tia, com quantos anos a gente pode começar?

JM: Tia, eu, a RA e a AJ vamos ser as flores, a LM vai ser borboleta porque ela não quis ser a labigó e a AC vai ser a que manda... é... Qual é mesmo o nome, AC?

AC: Autora! Eu vou ser a autora, JM! Ô tia, mas eu tive uma ideia! Enquanto a gente é pequena, não dá pra fazer o filme, então, que tal se a gente fizer uma apresentação?

AJ: O PI pode ser a labigó!

As meninas disseram juntas: Não, AJ! Os meninos não!

RA: Mas quando a gente tiver grande, não vai ficar bonito não! Todas riram!

Gente, que lindo! Pode sim! Eu amei a ideia! vocês estão de parabéns, muito criativas, com certeza será uma linda apresentação! Saíram correndo de volta para o recreio.

Quando a turma retornou do recreio para a sala, as crianças por conta própria, já se sentaram e retomaram o que estavam fazendo. No dia a dia, em geral, elas dão um pouco de trabalho até se acalmarem da agitação do recreio.

RA pediu ajuda para escrever, pois não quis escrever de acordo com a sua hipótese de escrita. VE e SS também pediram que eu os auxiliasse na escrita, os demais estavam empolgados, desenhando e escrevendo, a cada momento vinham orgulhosos mostrar o que já haviam feito.

Chegando ao final da aula, as crianças entregaram suas produções e foram para casa.

2ª parte: pintura na tela, tema primavera

Após as atividades de rotina do dia, avisei à turma que eu tinha uma surpresa. Mal terminei de falar, eles já gritavam perguntando: É a tela, tia? Hoje é o dia de pintar com tinta na tela? Eles já estavam esperando ansiosos por este dia, então, quando eu confirmei que sim, eles pularam, gritaram, correram até mim, se abraçaram, comemoraram.

LM: Tia, as suas aulas são as melhores do mundo! Eu nunca mais quero sair do primeiro ano! Quero estudar aqui pra sempre!

A turma inteira riu...

AL: LM, a tia não vai querer você aqui no próximo ano!

HR: Tia, a senhora vai fazer as aulas da pesquisa com os seus novos alunos do ano que vem?

BH: Tia, você bem que poderia virar uma professora de segundo ano agora, aí você ia com a gente pro segundo ano.

Estava difícil contê-los: agitados, falando alto e todos ao mesmo tempo, eufóricos, felizes!

Crianças, precisamos nos acalmar e fazer silêncio para que eu possa explicar como vamos fazer, e para iniciarmos a nossa pintura coletiva.

Vamos lembrar os poemas e o conto que experimentamos nas últimas aulas?

Sim!!!

AC: Tia, aquele poema é lindo, o do leilão de jardim. Como é mesmo o nome da autora?

BC: Quem me compra um jardim com flores, borboletas de muitas cores...

A turma começou a recitar o poema, e recitaram-no quase que completo. Foi lindo!

E o poema girassol, vocês lembram?

Turma: Sim!!!

Comecei a recitar o poema “Girassol” e eles me acompanharam em parte dos versos.

E ontem? Lembram do conto de ontem?

Turma: sim!!

AC: Ontem foi o conto das florezinhas...

LM: Ô tia, deixa que eu conto! Eu conto!

AJ começou a falar alto e rápido sobre o conto, para falar antes que a LM falasse... LM ficou chateada. Pedi que a AJ esperasse um pouco, pois a LM havia pedido primeiro para falar sobre o conto. AJ compreendeu. LM cruzou os braços e disse, chateada, que agora não queria mais falar sobre o conto.

AJ e JM lembraram a narrativa do conto. HR, BH, AL também participaram.

SO: Tia, as florzinhas estão por aí! De vez em quando elas aparecem lá no quintal de casa!

Conversamos mais e mais sobre o conto e sobre os poemas, deixei que eles falassem livremente...

Expliquei para a turma que eu chamaria três crianças de cada vez, para que todos pudessem pintar na tela e que o tema seria “ A primavera”. Disse que eles poderiam desenhar, lembrando-se do conto e dos poemas que havíamos acabado de relembrar.

AC: Gente! Eu vou desenhar o sapo jardineiro! Por favor, tia, não deixa ninguém pegar a minha ideia, eu pedi primeiro!

Todos começaram a falar o que queriam desenhar na tela...

LM: Tia, eu posso desenhar primeiro na tela?

JM: Tia, acho bom mesmo! a LM é a melhor artista para desenhar que tem aqui nessa sala!

SS: É mesmo! Os desenhos da LM são a coisa mais linda!

SO: Eu sei desenhar flor.

Todos participaram da pintura da tela, no entanto, foi mais difícil para conduzir o momento, do que havia sido com a turma “A”, pela manhã. As crianças estavam mais impacientes, a todo momento eu precisava ajudar a resolver conflitos entre eles.

A respeito do desenho na tela, as meninas preferiram desenhar o gramado e as flores, os meninos preferiram desenhar o céu, nuvens e pássaros. HR desenhou uma borboleta que ficou bem grande, maior do que a árvore que LM havia desenhado. Ao verem a borboleta, as meninas acharam um absurdo e sem que eu percebesse, AC pegou um pincel e com tinta verde, pintou por cima da borboleta, fazendo com que ela desaparecesse, SS viu e contou para HR, que ficou muito chateado e discutiu com AC. Falei para AC que o que ela fez não foi legal, ela começou a chorar.

Depois de conversarmos um pouco, as crianças se entenderam e a harmonia voltou.

Assim que a turma terminou a pintura da tela, eu fui ao centro da sala e ergui o quadro, as crianças bateram palmas...

Turma: Uau!! Ficou lindo!!

SO: Nós somos muito artistas!

AJ: Hoje foi a melhor aula, tia!! (correu e me abraçou).

AC: O sapo jardineiro ficou bom, tia? Eu não consegui fazer o rosto direito. Com tinta é mais difícil.

BH: Tia, ficou tão lindo! Eu gostei muito de ter pintado na tela.

PH: Eu também!

As crianças começaram a dizer o quanto gostaram da experiência. Estavam muito alegres, pulando, conversando alto, sorrindo.

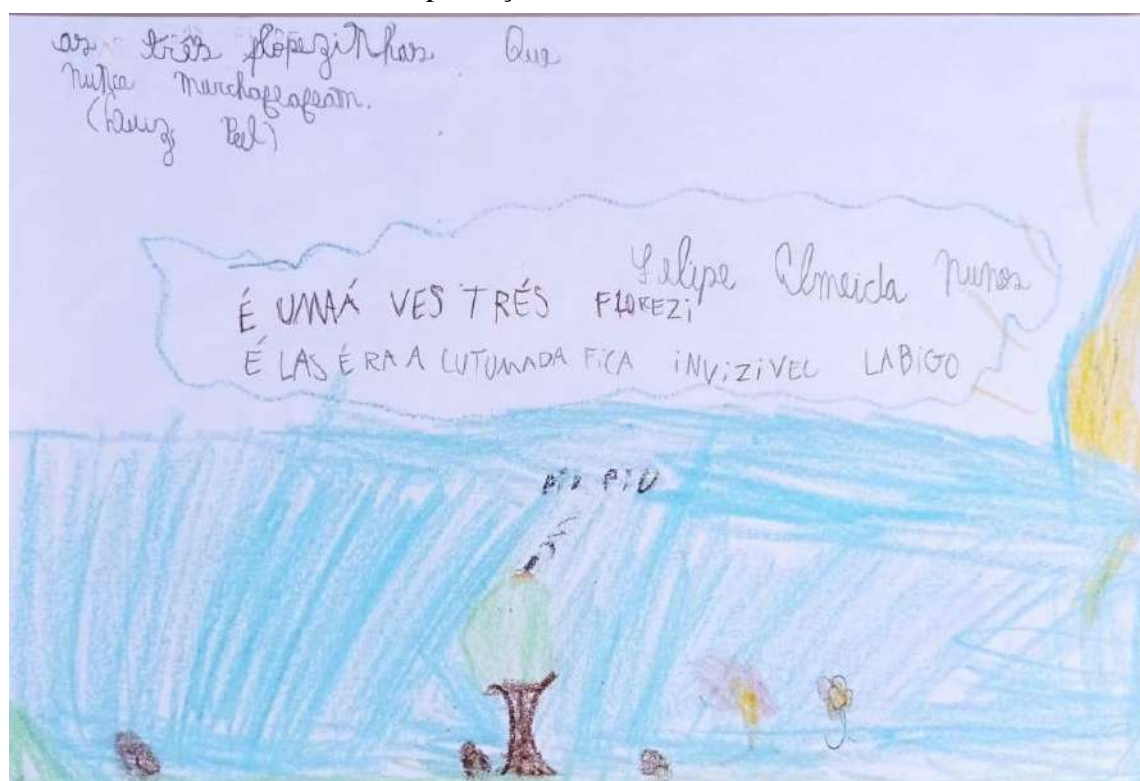
Acabamos de ler no relato do diário de bordo que uma florzinha mágica, tocantina, despertou nas crianças participantes da pesquisa, a imaginação, deixou livre a criatividade, despertou afeto, bem como a alegria de viver e de aprender. Vejamos, portanto, as produções criativas das turmas A e B:

Desenho/produção 138 – Aluna LM



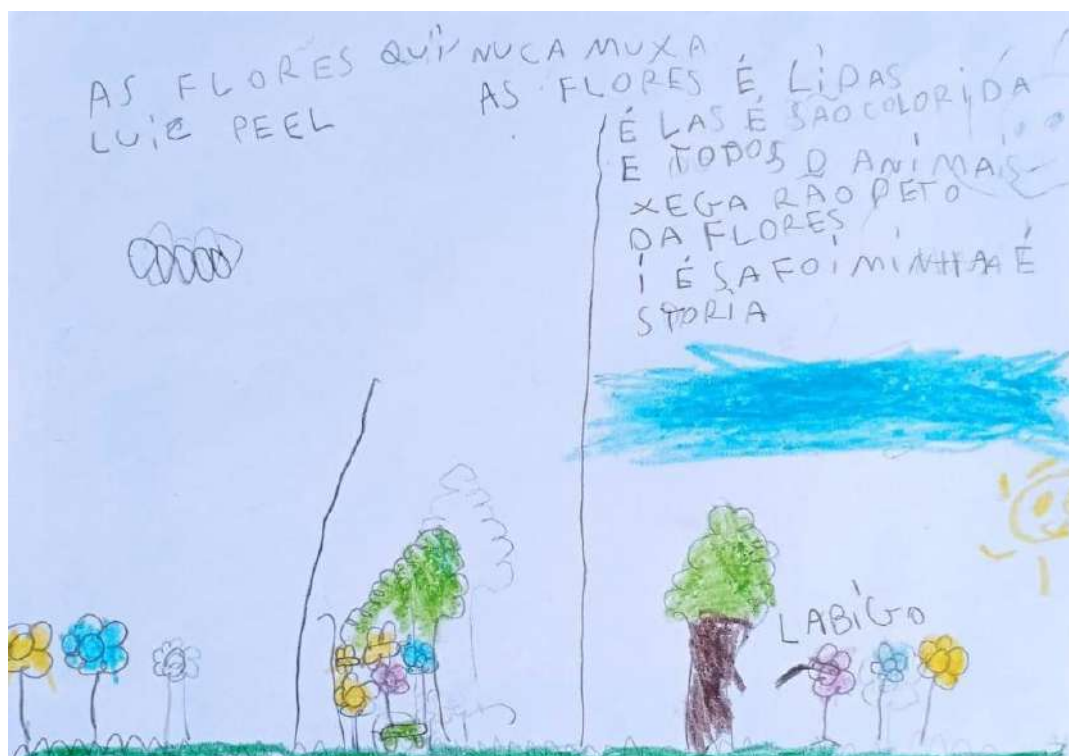
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 139 – Aluno FA



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 140 – Aluno BH



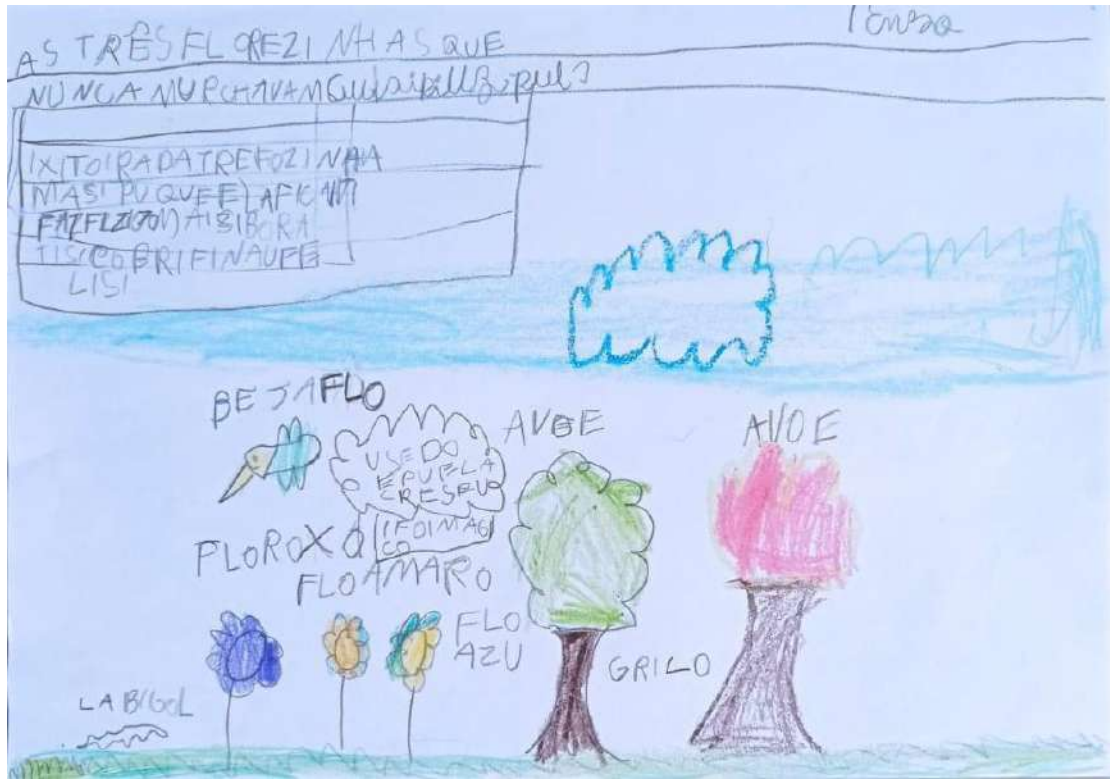
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 141 – Aluna VC



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 142 – Aluno EG



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 143 – Aluno AJ



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 144 – Aluno PI



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 145 – Aluna CE



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 146 – Aluna AC



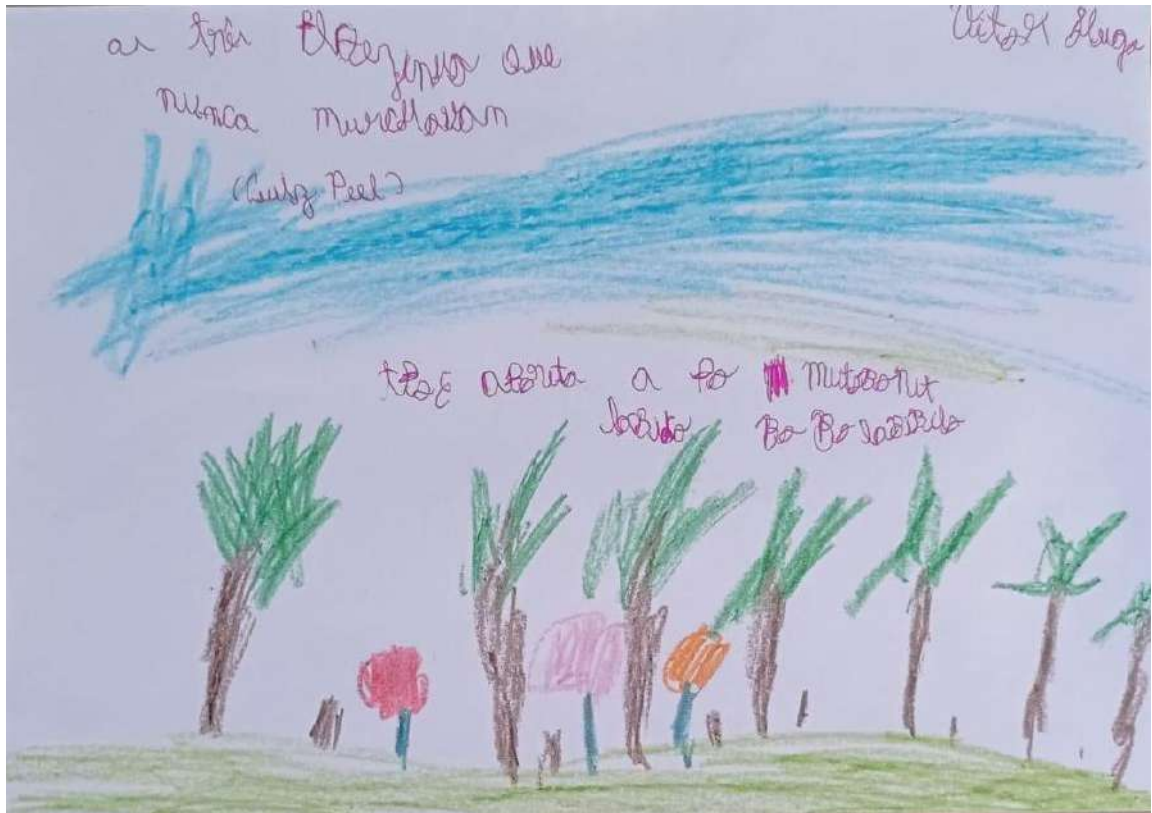
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 147 – Aluna SO



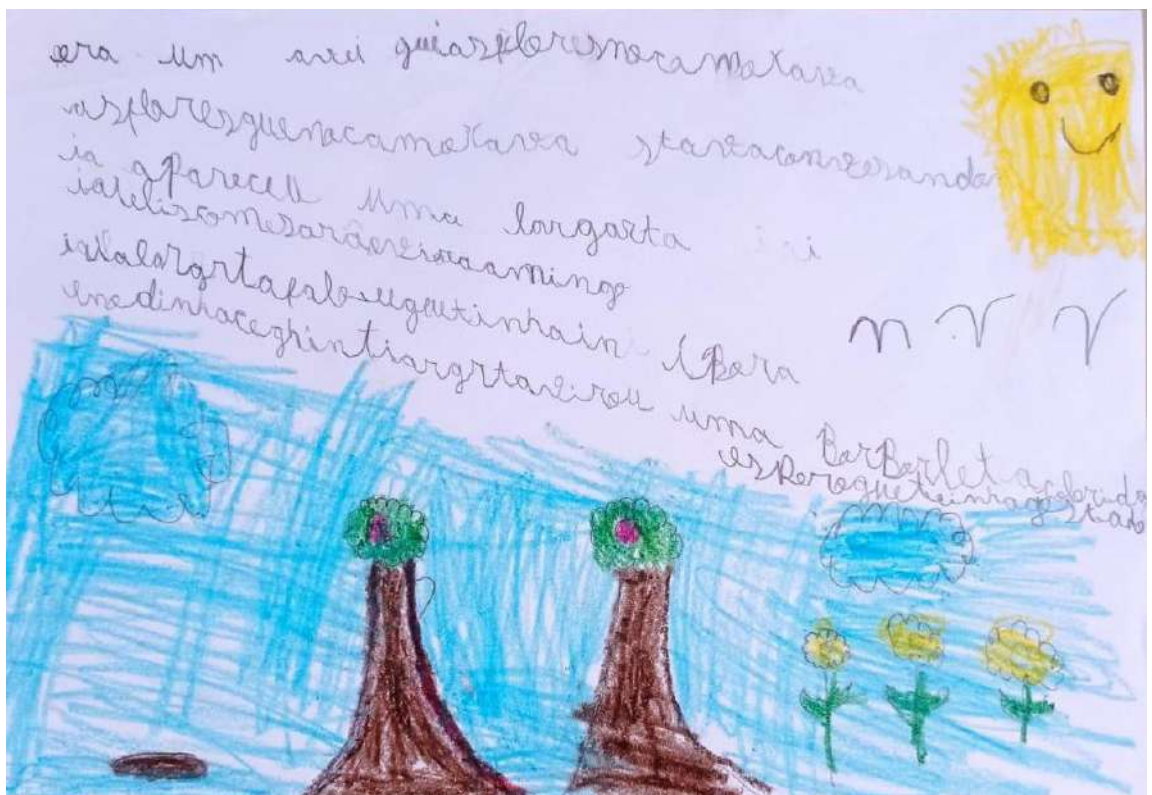
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 148 – Aluno VH



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 149 – Aluno HR



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

“Professora, essa historinha não tem desenho?
-Não, que tal fazermos as ilustrações?”

E foi assim, sentindo-se honrados em ser os ilustradores do conto “*As três florezinhas que permaneciam sempre vivas*”, que as crianças fizeram este espetáculo de produções, com cores alegres, vibrantes, com elementos que retratam a alegria, o afeto, a vida e o encantamento pela literatura e pela arte. Além de apreciarmos os desenhos feitos para ilustrar o conto, apreciemos também a criatividade e a amostra de habilidades desenvolvidas, expressas no registro escrito pelas crianças, de maneira criativa, livre e independente.

Desenho/produção 138, aluna LM:

Era uma vez...
Flor!
Esta flor está invisível.
Flor?
Esta flor está invisível.

Desenho/produção 139, aluno FA:

Era uma vez três florezinhas, elas eram acostumadas a ficar invisíveis.
Labigó.
Piu, piu.

Desenho/produção 140, aluno BH:

As flores que nunca murcham.
As flores são lindas e elas são coloridas. E todos os animais chegam perto das flores.
E essa foi a minha história.
Labigó.

Desenho/produção 141, aluna VC:

As três florezinhas que nunca murchavam.
Era uma vez uma florzinha, e ela vivia na floresta! Era uma flor bonita!
E no segundo dia, a outra flor disse: eu sou vermelha!
E a outra flor disse: eu sou rosa!
E a outra flor disse: eu sou azul.
Fim.

Desenho/produção 142, aluno EG:

História das três florezinhas que ficavam invisíveis.
Mas por quê?
Ai, bora ficar invisível!
Final feliz.
Um dia a flor cresceu e foi mágico.
Flor roxa.
Flor amarela.
Flor azul.

Beija-flor.
Árvore.
Grilo.

Desenho/produção 143, aluna AJ:

As três florezinhas que nunca murchavam.
As florezinhas estão separadas.
Abelha.
Borboleta.
Formiga.
Labigó.
Grilo.
Joaninha.
Violão.

Desenho/produção 144, aluno PI:

As três florezinhas que nunca murchavam.
As flores estavam brincando e do nada, apareceu um leão. As flores ficaram invisíveis e o leão foi embora.
Final feliz.

O desenho/produção 145, da aluna CE mostra o desabrochar, o despertar para a escrita, pois a aluna, que apresenta muita dificuldade para desenvolver suas habilidades de leitura e escrita, pela primeira vez escreveu com autonomia e demonstrou-se feliz e orgulhosa pelo que produziu:

Árvore bonita e forte e labigó raro.

Desenho/produção 146, aluna AC:

As três florezinhas que nunca murchavam.
História pro Luiz Peel.
Era uma vez três florezinhas que nasceram na mesma árvore.
Era uma florzinha, só que eram três.
O segredo: As pessoas vão lá e arrancam, aí, elas vão lá e nascem.
Labigó.
Grilo.
Cigarra.

Desenho/produção 147, aluna SO:

A borboleta fez várias. Três florezinhas invisíveis.
As borboletas, nuvens coloridas, uma árvore.
As flores morreram, os fantasmas mataram.

Desenho/produção 148, do aluno VH, que muito feliz, orgulhoso de si, apresentou à professora, o seu primeiro texto, escrito com autonomia. VH estava tão feliz, despertou tanto afeto pela magia do conto que venceu os obstáculos que sempre o faziam sentir-se incapaz de

escrever. Só foi possível compreender a sua escrita após o relato oral do que quis escrever, porém, como já dissemos, desejar, já é fazer. VH escreveu:

Estavam na floresta, as flores muito bonitas, labigó e borboletas bonitas.

Desenho/produção 149, aluno HR:

Era uma vez as flores que nunca murchavam.

As flores que nunca murchavam estavam conversando e apareceu uma lagarta. E eles começaram a ser amigos. A lagarta falou que tinha que ir embora. E no dia seguinte, a lagarta virou uma borboleta colorida.

Espero que tenham gostado.

Conforme relatado no diário de bordo, chegou o tão esperado dia de realizar a pintura coletiva com tintas, na tela. As crianças pertenciam à tinta, tanto quanto a tinta pertencia a elas naquele momento de alegria-paixão. Misturaram cores, traços, afetos, foram rizomas. Eis o resultado:

Pintura coletiva com o tema *Primavera* – 1º ano A



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Pintura coletiva com o tema *Primavera* – 1º ano B



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Finalizamos o relato desta experimentação reafirmando a importância da liberdade de expressar, de criar, de fazer conexões, de ser rizoma, de se encantar, de se alegrar, de ter na escola um espaço para a alegria, pois “[...] o afeto associado à alegria diz respeito à mudança de intensidade, à variação da potência de agir e da existência, sendo importantíssimo fator para a aprendizagem”. (Oliveira, Costa e Silva, 2020, p. 107).

5.3.4 Intervenção/experimentação XII

A décima segunda intervenção, também no tocante à arte literária, trouxe como inspiração, a experimentação do poema “Baile no sereno”, da escritora e poetiza Ruth Rocha. Os estudantes apreciaram o poema e além disto, vivenciaram uma experiência que envolveu a tecnologia, com o recurso Google 3D. Ao elaborar o plano de aula, esta experiência não estava prevista na proposta, contudo, conforme já refletimos, na arte-cartografia, em um processo de alfabetização cartográfico, nada pode ser rígido, estanque, pois é muito importante estar atento aos anseios, sonhos e necessidades de cada estudante, assim, no contato professor-aluno, no encontro de corpos, nunca totalmente cheios, há sempre espaço

para mudanças, para o transbordamento, para a alegria-paixão. Conforme estabelecem Oliveira, Costa e Silva (2020), inspirados em Espinosa, “os afetos são da ordem das paixões, sendo, portanto, mediados pelo gostar e pelo prazer. Tais afetos podem tanto aumentar, quanto diminuir a potência de agir”.

Deste modo, podemos dizer que a alegria-paixão pela tecnologia, que aproximou as crianças de animais, fazendo-os sentir-se em um zoológico ou em meio à própria natureza, conforme a imaginação de cada um, aumentou a potência de agir, o desejo e a alegria de aprender, possibilitou encontros. O Google 3D foi utilizado para reproduzir animais como girafa, abelha, cigarra, dentre outros, ali mesmo, no chão da escola, próximo a cada criança. Para melhor compreender o quanto esta aula foi significativa para as turmas A e B, vejamos o relato do diário de bordo:

Turma A

Iniciamos o momento de experimentação proposto pelo último plano de intervenção desta pesquisa, com algumas curiosidades sobre um animal e dois insetos que foram escolhidos pela turma.

Para a seleção, dei algumas opções e disse que escolheríamos três dentre elas. As opções: formiga, cigarra, abelha, girafa, elefante, borboleta, sapo. Em seguida, desenhei um gráfico de coluna na lousa e fizemos uma votação. Esta parte não estava prevista no plano, tive essa ideia porque trabalhamos gráficos de coluna naquela semana e percebi que foi um conteúdo pelo qual as crianças demonstraram bastante interesse. Eles se envolvem, gostam de dar sua opinião e ver que ela pode ajudar a decidir algo que será vivenciado na sala de aula. Assim fizemos. Foi um momento alegre! As crianças participaram ativamente. Os três mais votados, como já mencionado acima, foram a girafa, a cigarra e a abelha.

Parte da turma comemorou as escolhas e alguns alunos ficaram meio chateados, porque os animais que votaram não foram os escolhidos.

Disse à turma que depois de escolhidos os animais, faríamos a pesquisa para saber algumas curiosidades sobre eles. Comecei pela girafa, antes de ler eu sempre dava às crianças a oportunidade de falar o que elas já sabiam sobre o animal.

Falas da turma sobre a girafa:

HA: Tia, a girafa é da África, aqui no Brasil só encontramos girafas que são do zoológico, eles trazem pra cá. E também sobre a girafa, elas dormem com o pescoço assim, virado pra trás, não sei como elas conseguem...

BR: Então elas são como as corujas, que conseguem virar o pescoço pra trás. Pena que ser humano não consegue, eu queria!

EG: E também, a girafa é muito, muito grande, as pernas dela são grandes e o pescoço maior ainda. Acho que não existe nenhum animal com o pescoço tão grande assim.

HA: Tia, lembrei de mais uma coisa, também existem girafas de cores um pouco diferentes, nem todas são amarelo com manchas marrons, algumas são mais claras, quase brancas.

depois que as crianças falaram, li as curiosidades sobre a girafa. Eles se admiraram de algumas, riram de outras e participaram bastante. Estavam bem atentos.

Contei para a turma que depois que víssemos as curiosidades sobre os três animais escolhidos, eu faria uma surpresa para eles.

Turma: Eba!!! Urrul!!!!

As crianças comemoraram, gritaram, correram até mim curiosas, tentando descobrir o que seria a surpresa. Pedi que prestassem bastante atenção, para que sobrasse um tempo para a surpresa que eu havia preparado.

Quando falamos sobre a cigarra, as crianças lembraram da fábula “A cigarra e a formiga”. Para elas, a cigarra é a preguiçosa que fica cantarolando nas horas em que deveria estar trabalhando, e por isso, quando chega o inverno, passa fome... Pouco sabiam sobre a cigarra e ficaram realmente surpresos quando ouviram algumas curiosidades sobre este inseto. Pediram para ver uma foto da cigarra, pesquisei no celular e mostrei para eles.

RL: Nossa, é bem diferente da cigarra da história, não é gente?

Sim!!!

HA: Quando eu vou pra chácara eu escuto elas cantando, minha mãe disse que é insuportável (risos), mas eu nunca vi uma, elas ficam sempre escondidas, agora o que eu não sabia era que elas se escondiam nos troncos e nas raízes das árvores. Isso é engraçado, tia!

BR: E como elas se alimentam de seiva, não vão precisar pedir ajuda pras formigas, igual na história (disse rindo).

EV: É mesmo! Ô tia, mas a história da cigarra e da formiga ensina duas coisas pra gente! Ensina que a gente não pode ficar só brincando e curtindo a vida quando é hora de trabalhar ou fazer as responsabilidades, igual aqui na escola, a gente tem a hora de brincar e a hora de prestar atenção e fazer atividades. E ensina também, que a gente não pode ser ruim, quando alguém precisar da gente. Na história, as formigas ajudaram a cigarra...

Depois que as crianças fizeram os seus comentários e perguntas, passamos para as curiosidades sobre as abelhas...

Pessoal, e as abelhas? O que vocês sabem sobre as abelhas? Já viram uma abelha de verdade?

Houve muita disputa pela vez de fala, pois as abelhas são mais conhecidas pelas crianças do que as cigarras e as girafas.

RL: Tia, lembra do dia que a gente dançou a música das abelhas? Foi tão legal!

EG: É, foi uma aula da pesquisa! Depois a gente desenhou! Eu amei!!

EV: E a gente dançou junto... “A abelha mestra e as abelhinhas, estão todas prontinhas, pra ir para a festa!” (cantou). Eu ainda lembro daquela música todinha, tia!

BC: Tia, um dia você pode colocar ela de novo pra gente?

HA: E eu queria ouvir a da foca! Foi a música que eu mais gostei!

WF: E teve também a música da corujinha! Foi tão bom aquele dia!

MV: As abelhas são muito importantes, porque elas fazem o mel que vai para os remédios.

RL: Tia, as abelhas ficam nas flores e de lá elas tiram o pozinho pra fazer mel.

EG: Sim! É o pólen, RL!

DR: E elas tem ferrão! Pica as pessoas e dói!

PH: É mesmo! A minha irmã já foi esporada por uma! A mão dela ficou inchada! Bem assim!

Então, eu li sobre as abelhas e as crianças pediram para ver fotos de abelhas no celular. Pesquisei e mostrei para elas. Elas se empurravam para olhar bem de perto, pedi que se organizassem e todas puderam ver...

IR: Uau, que lindas!

EP: Olha essa foto! Ela tem uns pelinhos! É muito bonita!

LE: E as abelhas de verdade são amarelo com preto mesmo! Não é mentira não!

Após comentarmos sobre as informações/curiosidades dos três animais escolhidos, motivei as crianças a falarem sobre o que mais chamou a atenção, sobre o que mais gostaram... Elas falaram e então eu revelei a surpresa:

Teremos que ir lá para o pátio, pois a surpresa será lá!

Turma: Oba!!!

Comemoraram, pularam, bateram palmas!

PH: Ah, eu já sei! A tia vai fazer uma brincadeira!

Ok, crianças, vocês precisam colaborar, pois está tendo aula nas outras salas e não podemos atrapalhar!

As crianças começaram a falar baixinho, cochichando...

Chegando ao pátio eu expliquei que, pelo celular, usando o Google 3D, veríamos os animais que eles escolheram, bem ali, onde estávamos, em tamanho real!

EV: Meu Deus! Não acredito! A gente vai ver uma girafa?

Mostrei a girafa, ela apareceu no local em que estávamos, perto do muro, no pátio. As crianças ficaram encantadas, admiradas, corriam para perto, vinham até o celular para ver. Tiramos várias fotos. Com esta ferramenta, o animal parece bem real, movimenta-se e emite alguns sons.

O aluno GA, não se sentiu motivado a participar do início da aula, mas deste momento ele participou. Tirou foto com a girafa e ficou observando tudo.

RL: Tia, eu nunca imaginei que a gente ia ver uma girafa assim! Eu amo as suas aulas, tia! Nunca quero mudar de escola!

EG: Se tivesse um zoológico aqui, a gente podia ver vários animais, mas pelo menos a nossa professora deu um jeito pra gente ver alguns. Eu gostei!

Estava muito calor e o professor de educação física veio para o pátio com outra turma, preferi voltar para sala com as crianças, pois elas estavam dispersas, além do mais, era possível ver a cigarra e a abelha dentro da sala, já que são pequenas.

finalizamos a leitura das curiosidades da abelha e da cigarra, vimos os animais no local, em 3D, e tiramos fotos. Os alunos ficaram superfelizes com a experiência, aprenderam de maneira leve e divertida.

EV: Tia, outro dia a gente pode ver de novo?

Sim, inclusive, podemos escolher vários animais diferentes!

A turma amou a ideia.

LE: Tia, eu quero ver um jacaré e um dinossauro!

BR: Mas dinossauro não existe!

LE: Mas eles já viveram aqui, não é, tia? Ou só nas histórias?

Sim, já existiram. Atualmente eles não existem, mas ainda há a possibilidade de os vermos em 3D, do mesmo jeito que vimos os outros animais hoje.

Todos começaram a falar sobre os animais que queriam ver...

Após esta primeira parte, fiz a leitura do poema, primeiro sozinha, depois, pedi que a turma lesse comigo. Cada criança recebeu o poema xerocado, colado no caderno. Eles tentaram me acompanhar na leitura, algumas crianças pediram para ler sozinhas.

A turma riu muito na última estrofe do poema:

*“se cobra comprar sapato,
se cachorro virar gato,
se o mudo puder falar,
se a chuva chover pra cima,
se barata for grã-fina...”*

Conversamos sobre o significado de algumas palavras do poema e também houve um espaço para que a turma falasse sobre a parte que mais gostou, sobre o que lhes chamou a atenção...

Perguntei sobre a barata grã-fina. Alguém sabe o que é grã-fina?

EG: Ah, eu sei! É tipo um carro de grã-fino! No poema a barata pode ter carro! (muitos risos).

DL: Barata é muito é fedorenta! Eca!

A turma toda riu.

Expliquei o significado de “grã-fino, utilizando-me também do exemplo que o EG deu sobre carro. Foi perceptível que ele ficou orgulhoso por me ver citando a fala dele como exemplo.

EV: A parte que eu achei mais engraçada é a que diz: “Se a chuva chover pra cima... (risos) Isso só pode acontecer se o mundo virar de cabeça pra baixo. (risos).

RL: É mesmo! (risos) E eu gostei da barata grã-fina.

BR: Eu gostei de tudo! Eu amo poema! Ainda mais os que tem rima...

PH: É e tem rima, tia! Eu achei uma rima: barata grã-fina e chuva pra cima (risos).

EV: Tem mais rima, sapato rima com gato!

O aluno GA estava atento, demonstrando gostar do momento, mas quando eu perguntei se ele queria falar alguma coisa, balançou a cabeça negativamente, continuou desenhando e observando a fala dos colegas.

EP: Tia, acho que o GA gostou desse poema, ele nem chorou hoje!

EV: É porque o GA gosta daquela música da barata! Ele sempre desenha... “A barata diz que tem sete saias de filó” (cantou).

Após conversarmos bastante sobre o poema, passamos para a parte da produção. Reli a estrofe em que os animais são citados no poema e pedi às crianças que tentassem escrever três novos versos, podendo ser sobre os animais que vimos e que lemos as curiosidades no início da aula, ou outros a escolha deles.

As crianças estavam demonstrando-se perdidas quanto à proposta de produção, percebi que não haviam entendido. Expliquei novamente, tentando usar exemplos e da maneira mais clara possível...

Ao ler as produções, percebi que a turma inteira, decidiu escrever frases declarativas sobre os animais, os quais lemos as informações/curiosidades no início da aula.

Quando a intervenção foi planejada, a intenção era que os estudantes escrevessem utilizando-se de linguagem literária, fazendo uma paráfrase dos versos da autora, citando outros animais, diferentes dos que foram citados no poema, o que, visivelmente, não foi compreendido pelas crianças. Elas produziram frases declarativas, como: “a girafa é grande”; “a abelha produz mel” ...

TURMA B

Na turma “B”, iniciamos a aula com a escolha dos animais e levamos muito mais tempo, se comparado ao tempo que a turma “A” levou nesta parte da aula. Precisei dar mais opções, pois eles questionaram o porquê de não poder votar também na borboleta, na foca e na corujinha, já que estes animais fizeram parte de aulas anteriores. Segundo eles, ficaria mais legal se pudessem votar em qualquer um dos animais que apareceram nas músicas e poemas das intervenções, que eles denominaram “aulas da pesquisa”.

Por coincidência, os três animais mais votados foram os mesmos mais votados pela turma “A”: girafa, cigarra e abelha.

Depois que os animais foram escolhidos, começamos pela girafa. As crianças falaram o que já sabiam sobre a girafa. A turma estava muito agitada, as crianças inquietas, falando todas ao mesmo tempo, algumas estavam distraídas, recortando papel ou desenhando. Quando falei que iríamos lá fora para ver uma girafa, eles gritaram, bateram palmas, correram até mim para entender...

BH: Tia, nós vamos ver uma girafa de verdade?

FA: Mas como é que faz isso, tia?

AC: Meu sonho é ir num zoológico!

PI: Eu também nunca fui, aqui não tem!

AJ: Eu gosto de assistir na internet sobre como alguns animais vivem. Sem ser desenho, os animais de verdade.

Expliquei que existe um recurso da Google chamado Google 3D e que acessando pelo celular, é possível ver o animal no espaço em que a pessoa está. Contei que veríamos a girafa lá no pátio. A turma comemorou! Eles amam atividades em que saímos da sala para fazer algo no pátio.

Turma: Oba!!! Que legal!!!

Organizamos-nos para sair e eles correram, gritaram, virou uma bagunça. Não conseguiam ouvir o que eu estava falando. Alguns correram para o escorregador, outros começaram atritos com os colegas. Precisei chamá-los de volta para a sala, pois estava impossível conversar com eles no pátio. Fui para a porta da sala e, com a mão, sinalizei que voltassem. Vieram reclamando...

AC: Ah, não! Culpa de vocês que ficam brigando!

AJ: Silêncio, gente! A tia quer falar!

AC: Você era a que mais estava teimando lá fora!

AJ: Mas a culpa é dos meninos que correram pro escorregador! Por acaso a tia falou que era recreio? Não, né?

HR: E também VE mais o VH, que ficaram brigando lá fora...

VH: Professora, foi o VE que começou! Eu tava quietinho ele veio e puxou meu casaco e falou que eu era feio!

VE: Larga de ser mentiroso!

AL: Tia, não vamos mais ver a girafa?

JM: Não vai mais ter a aula da pesquisa?

LM: Eu tava prestando atenção!

Acalmem-se, crianças, eu os chamei aqui para explicar mais uma vez o que iremos fazer lá fora. Preciso que vocês colaborem, pois está tendo aula nas outras salas e não podemos gritar, nem fazer barulho, além do mais, se vocês se comportarem mal, não conseguirão ver os animais. Precisamos nos organizar e ter paciência para que todos consigam ver. Deixem para brincar nos brinquedos na hora do recreio. Ok? Podemos ir? Todos entenderam? Irão colaborar?

Turma: Sim!!!

Turma: Oba!!!

LM: Vamos tia, vamos logo! Tô muito animada!

SS: Graças a Deus!! Pensei que a gente não ia mais...

Chegamos novamente ao pátio e as crianças puderam ver a girafa ali, no local onde estavam. Foi uma festa!

RA: Tia, tira foto!

AL: Eu também quero!

JM: Que linda!

FA: Essa é uma girafa bebê!

HR: Não é não! Ela é da altura do muro, tá vendo ali!

FA: Tia, é uma girafa bebê?

BH: E olha a cara dela! Já é adulta! (risos).

AJ: Ah! Ela se mexeu! (grito).

LM: Tia, a AC tá me empurrando! Agora é a minha vez de ver!

Voltamos para a sala e vimos a abelha e também a cigarra.

As crianças tiraram fotos, comentaram sobre as curiosidades, fizeram perguntas, ficaram encantadas.

AJ: Tia, depois, na hora do recreio, você pode me ensinar como faz pra ver os animais assim. Eu quero pesquisar pra mostrar pro meu irmão! Ele gosta de dinossauro.

Iniciamos a experimentação do poema, comecei pelo título: “Baile no sereno”. Alguém sabe o que é sereno? Começaram a responder todos juntos...

PI: É aquelas chuvinhas bem fina. Quando tá de noite ou bem de manhãzinha.

AC: O sereno são umas gotinhas bem minúsculas, que ficam caindo durante a noite e também de madrugada.

VH: A minha vó disse que sereno faz mal. Ele dá gripe!

HM: Uma vez eu fiquei no sereno, aí o meu nariz entupiu! Eu fiquei gripado.

Muito bem! O nome do poema que iremos apreciar agora, é “Baile no sereno”.

AJ: Ah, eu gostei muito! Borboleta, grilo, tudo no baile do sereno!

JM: Girafa, flores... Tia, quando é de manhã bem cedinho, que a gente acorda e vai no quintal, as flores tão tudo molhadinha, a grama. Deve ser porque passaram a noite no baile do sereno. (risos).

LM: E elas dançam assim! (levantou-se e dançou pela sala, na ponta do pé, com passos de balé).

Iniciei a leitura do poema e a turma estava bem atenta, perguntando o significado de palavras desconhecidas e rindo de alguns versos.

HR: Tia, depois eu posso ler uma vez sozinho?

BH: Eu também quero!

SO: Eu também!

LM: Você quer ler, AC?

AC: Eu não! Eu tenho vergonha de ler pra todo mundo, gosto de ler só pra tia Clarise.

LM: Pois eu não leio porque ainda não sei ler coisas grandes, só palavrinhas, e só se for as mais fáceis! (gargalhada).

Todos riram...

VC: Eu sei! Mas eu não gosto de ler alto! Eu gosto mais de ouvir a tia lendo os poemas, porque fica bonito, quando eu leio não entendo muito bem...

À medida em que eu ia lendo, as crianças interagem comentando, rindo, fazendo perguntas. A parte favorita do poema foi a última estrofe, assim como pela manhã, com a turma "A", as crianças riram e acharam o máximo quando eu li:

"Se a cobra comprar sapato,

Se o cachorro virar gato,

Se o mudo puder falar,

Se a chuva chover pra cima,

Se barata for grã-fina..."

Muitos risos, todos falando ao mesmo tempo...

Como assim, tia?

Meu deus!

Como que a cobra vai usar sapato?

Que engraçado...

VH: Os cachorros sempre brigam com os gatos, como que o cachorro vai querer virar gato? (gargalhada).

LM: O que é grã-fina?

SS: É porque a barata é mentirosa, lembra da música? A barata diz que tem...

AJ: Não! Ô tia, não é isso não, né? Grã-fina não significa ser mentirosa! Grã-fina é uma pessoa rica, que tem muitas coisas chiques! Tipo mulheres grã-finas que tem aquelas bolsas brilhosas, um monte de sapatos, carro chique...

Parabéns, AJ! É isto mesmo!

AC: Ô, tia! A coisa que eu mais odeio é quando uma barata tá lá, de boa, aí do nada, voa! Ui!!!! (expressão de medo e nojo).

Alguns gritaram: aaaaaaaa!

JM: Deus me livre! Também morro de medo!

BH: Eu não, eu não tenho medo de nada, nem de barata!

SS: Professora, a AJ tá se achando, só porque acertou sobre a barata! Essa menina é muito metida!

AJ: Eu não! Para de mentira! Eu não me acho nada! Eu sei das coisas porque eu presto atenção em tudo o que a tia ensina e também porque eu gosto de pesquisar no google. (disse chateada, quase chorando).

Após conversarmos um pouco, fiz uma segunda leitura do poema, de forma compartilhada, eu lia o verso e eles repetiam, em algumas partes eu lia e eles completavam.

VE estava distraído, brincando com um carrinho e os lápis de cor que estavam em cima da sua mesa. Nada do que estávamos conversando sobre o poema lhe chamou a atenção...

HR, PI, BH e SO pediram para ler sozinhos o poema, então eles escolheram a parte que mais gostaram para ler. Em seguida motivei as crianças a falarem sobre o poema, sobre o que mais chamou a atenção, sobre o que deixou dúvidas...

Após conversarmos por algum tempo, as crianças já estavam perguntando sobre o que fariam, se iriam desenhar e escrever. Passamos para a parte das produções. Expliquei a proposta de produção da maneira mais clara possível, já que pela manhã as crianças tiveram dificuldade em entender e produzir versos em linguagem mais poética. Percebi que os alunos da turma “B” tiveram a mesma dificuldade, o que na verdade, não foi uma dificuldade, mas uma compreensão diferente da proposta, eles entenderam que a proposta era produzir frases informativas, mesmo eu tendo dado diversos exemplos, não conseguiram pensar em novos versos literários para o poema, exceto a aluna LM, ela entendeu a proposta e escreveu: “Se a girafa ficar branca; Se abelha for estilosa; Se a cigarra não cantar”.

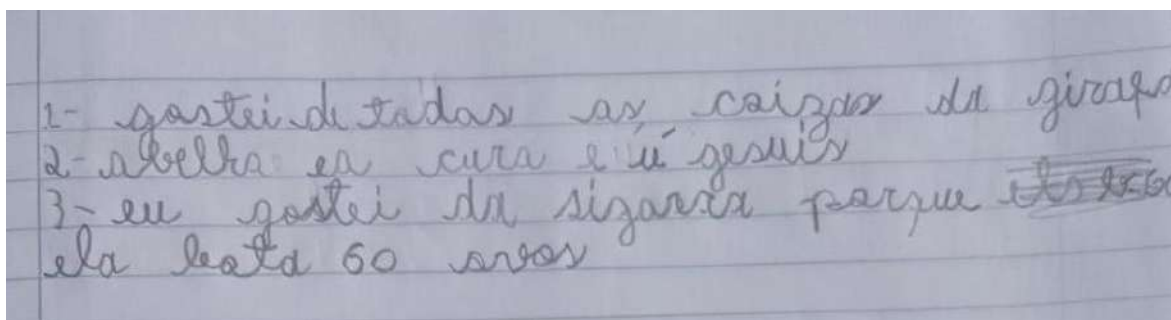
Em nenhum momento eu interferi, ou corriji pedindo que as crianças refizessem as suas produções, tal atitude não condiz com a experimentação pautada na arte-cartografia, no entanto, de maneira muito espontânea, vibrei ao ler a produção da LM, fiquei surpresa e feliz! Parabenizei-a, abracei-a e reli os versos em voz alta. Os demais estudantes, sensíveis e criativos como são, perceberam e a partir daí, entenderam o que eu havia proposto a eles, então, alguns deles fizeram questão de reescrever.

No início do ano letivo, a aluna LM apresentou muitas dificuldades de aprendizagem e até mesmo de interação social, bem como de irritabilidade excessiva, hipersensibilidade a sons e texturas, dificuldade para manter a concentração e o foco, enfim, características que nos levou a encaminhá-la para avaliação da psicopedagoga, psicóloga, neuropsicóloga e também para avaliação médica. Devido às dificuldades enfrentadas pela LM, o atraso de aprendizagem surgiu e muitas habilidades esperadas para esta fase levaram bastante tempo para serem desenvolvidas, no entanto, foi perceptível a sua evolução ao longo dos bimestres. LM tem muita inclinação para as artes, gosta de dançar, cantar, atuar e tem muita habilidade com desenhos, aliás, desenhar é a sua atividade favorita, LM desenha o tempo todo, é uma forma de autorregulação. Com as aulas da pesquisa, LM melhorou a autoestima, por ver as suas atividades sendo elogiadas e valorizadas pela professora e também pelos colegas, por perceber que suas habilidades são muito importantes, começou a se sentir mais capaz, começou a orgulhar-se de si mesma, assim, acabou superando as suas dificuldades de aprendizagem.

Chegando ao final da aula alguns alunos pediram para ler o que haviam escrito. Para alguns, houve ainda a necessidade de suporte na escrita, no entanto, conseguiram produzir o seu texto oralmente. Nem todos produziram com capricho e afinco, alguns disseram simplesmente que não conseguiam escrever e que preferiam fazer somente o desenho; encorajei, incentivei, mas a decisão da criança foi respeitada.

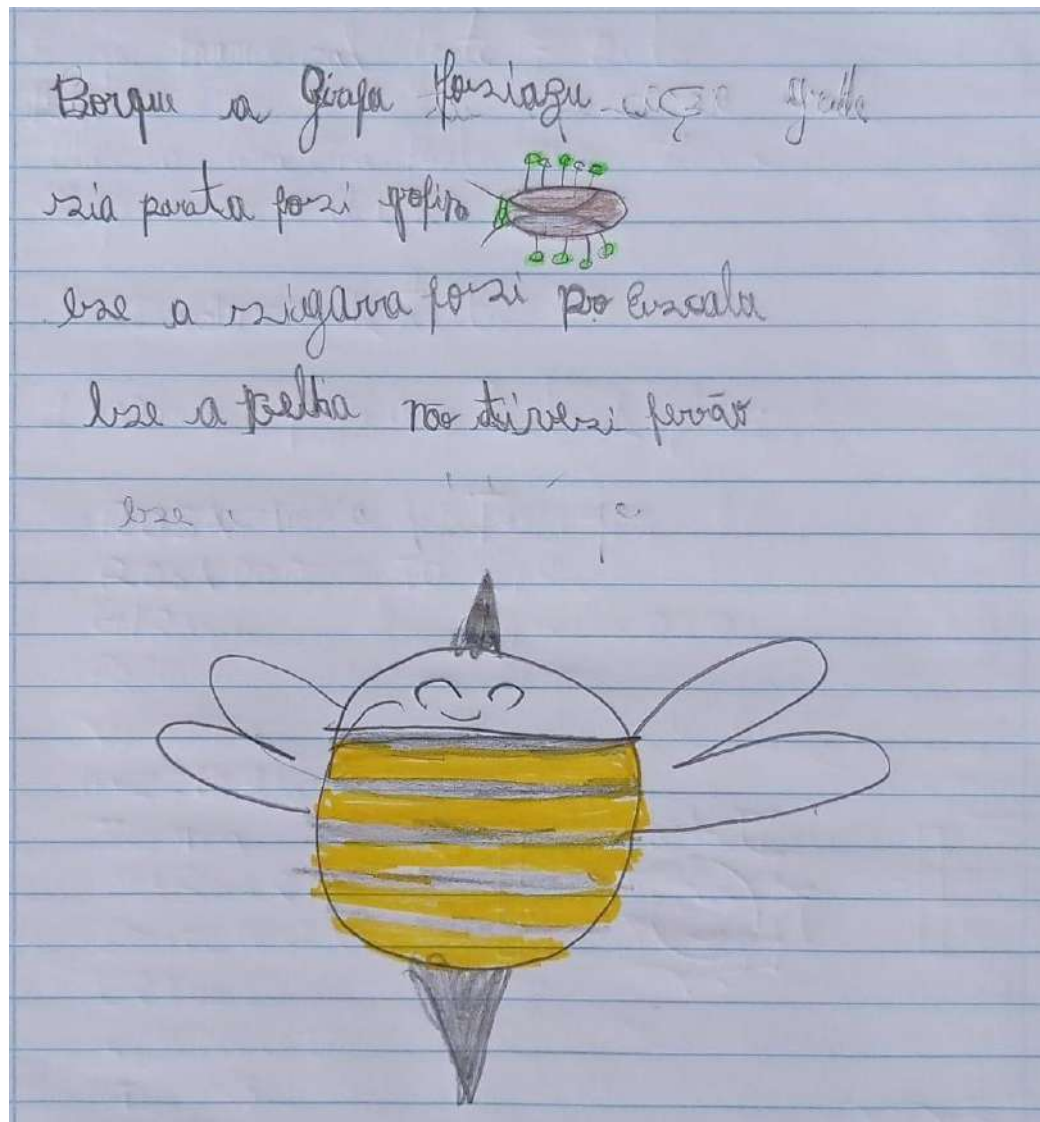
Entre curiosidades sobre animais, baratas grã-finas e voadoras, dinossauros extintos ou não, abelhas, cigarras e jacarés, selfies com girafa e o pátio de uma escola que se tornou um zoológico ou uma floresta de continente africano, apresentei às crianças a proposta de produção: Acrescentar novos versos ao poema, utilizando-se das curiosidades que eles haviam descoberto sobre os animais nesta experimentação, porém, conforme relatado no diário de bordo, as crianças produziram frases declarativas com as informações que eles haviam acabado de ouvir. Mais uma vez, na arte-cartografia, nada é rígido ou estanque, assim, as crianças escolheram os seus próprios caminhos. Escolhemos algumas produções que apresentam frases declarativas e outras das crianças que compreenderam a proposta e escreveram em linguagem literária, novos versos para o poema *Baile no sereno*:

Produção 150 – Aluna EV



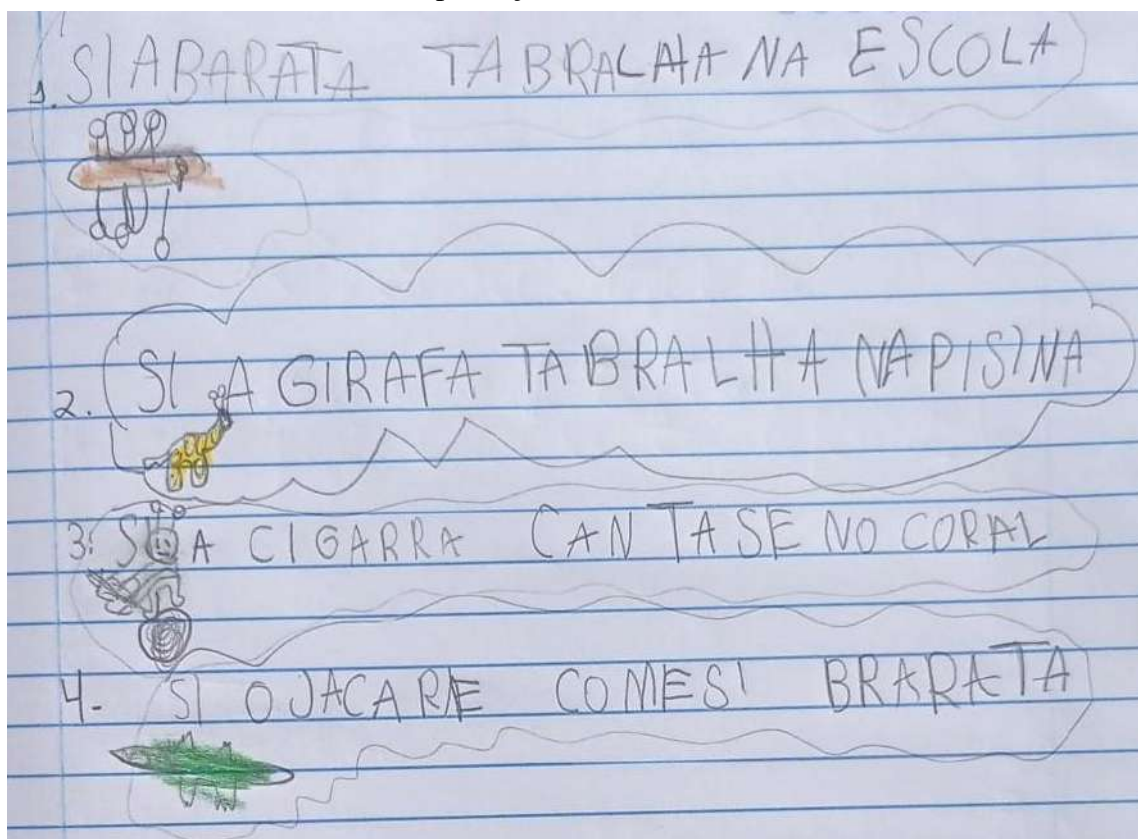
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 151 – Aluna AC



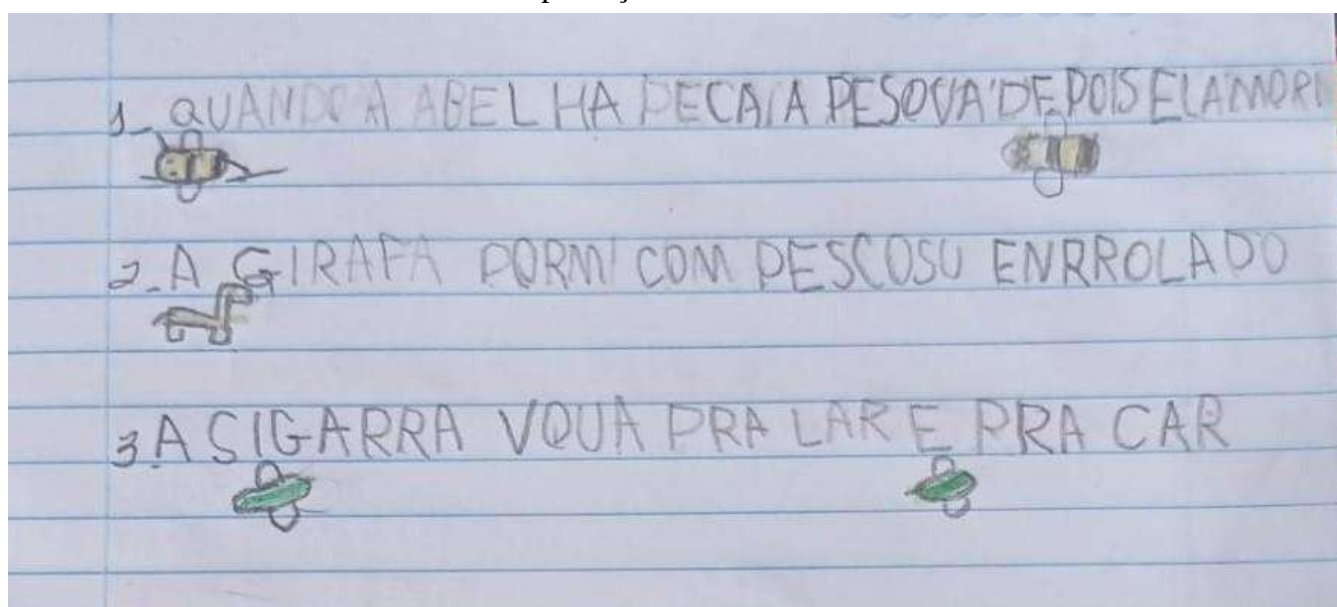
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 152 – Aluna AJ



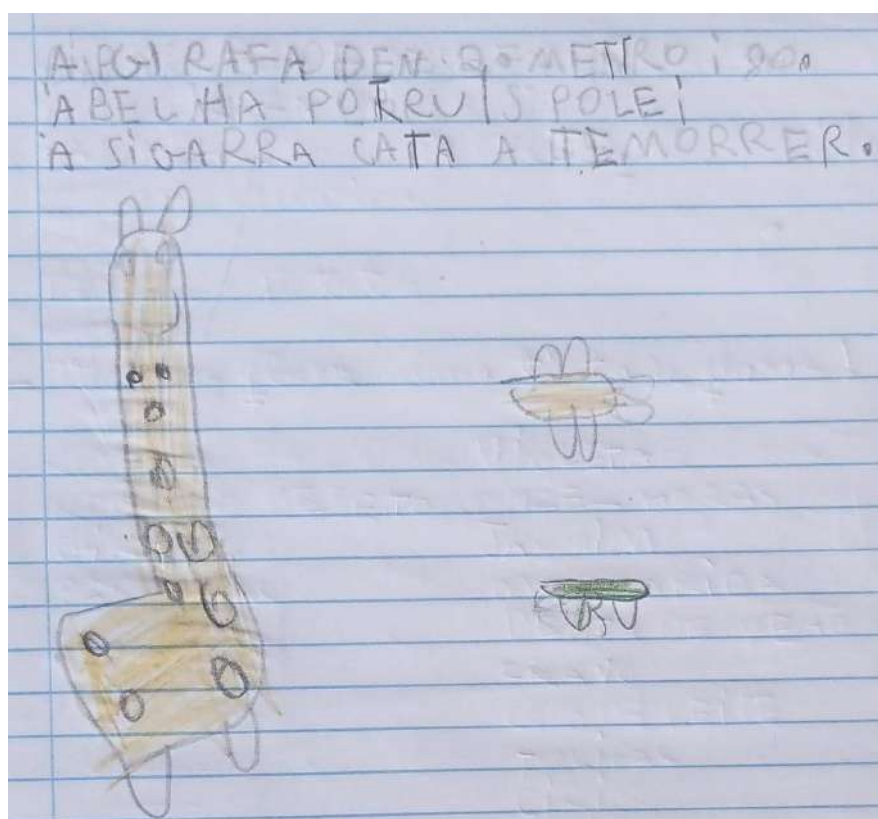
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 153 – Aluna EG



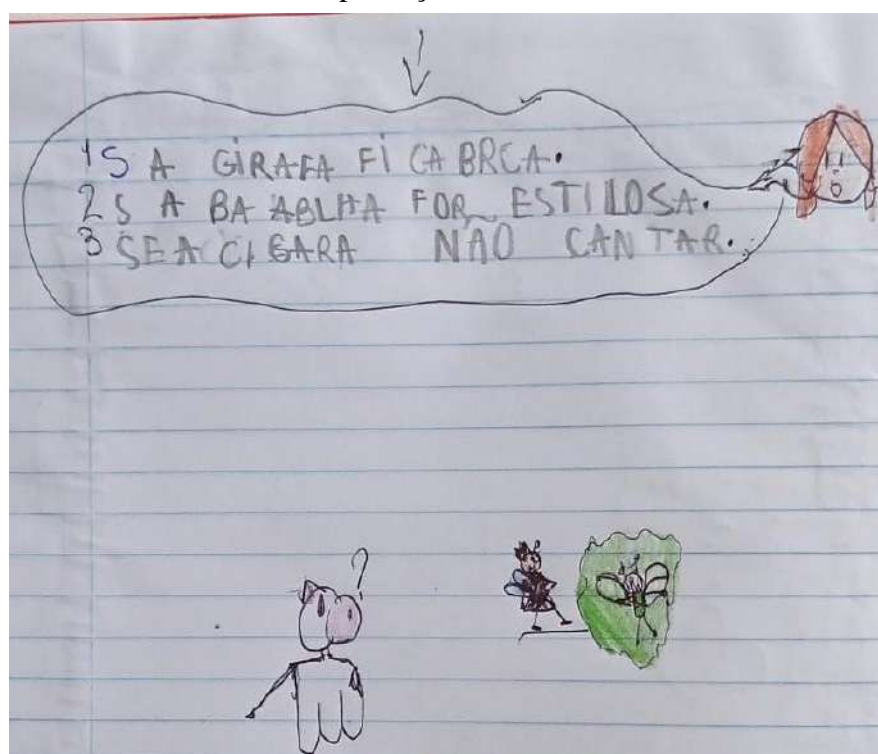
Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho/produção 154 – Aluno BH



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Desenho-produção 155 – Aluna LM



Fonte: Arquivos da pesquisadora.

Destacamos, mais uma vez, a importância da liberdade para criar, que não é, senão, a liberdade de ser diferente, de ser meio e não começo, ou fim. Os participantes desta pesquisa, experimentaram mais uma vez a possibilidade de ser rizoma, que cresce em múltiplas direções, experimentaram agenciamentos que possibilitaram os seus devires. Assim,

Pensar o devir implica ao mesmo tempo e necessariamente, experimentá-lo de modo diverso. E se então percebêssemos que se passa exatamente o contrário: o fundo de qualquer ser exprimiria imediatamente, primeiro um devir, irrefreável e ilimitado. Todo ser é sempre meio. Não um começo e nem um fim. Meio extremo de afirmar a diferença, de diferenciar o que difere, de fazer com que nos tornemos cada vez mais diferentes do que somos e distantes do que éramos; mais plurais por singularidade, mais singulares por comunidade de ser, fazendo coexistir, vibrar e ressoar em nós o que difere; meio de fazer com que nos diferenciemos cada vez mais não apenas dos outros, mas sobretudo, de nós mesmos. (FUGANTI, 2012).

Por fim, a alfabetização-cartografia, passa sempre pelo devir. O devir é próprio do desejo, o desejo, por sua vez, é impulso que leva o aprendiz a alçar seus próprios voos.

6 CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Chamaremos as considerações finais de considerações transitórias, pois como temos repetido, a nós interessa-nos o meio e não o início, ou o fim. Interessa-nos ainda, que cada vez mais, crianças tenham a oportunidade de passar por um processo de alfabetização, que as permita vivenciar a escolarização formal, de modo a serem agenciadas através de experimentações transdutivas e alagmáticas. Para Deleuze, os agenciamentos proporcionados por estas experimentações levam às individuações, tornando a criança um ser criativo, livre, que é capaz de fazer encontros, encontros estes, que levem a uma aprendizagem proficiente. Pretendemos com a arte-cartografia, com a alfabetização-cartografia, inspirar professores a possibilitar aos aprendizes, a criação de afetos e perceptos com a Língua Portuguesa, bem como com a Ciência, com a Matemática, com a Arte, com a tecnologia e com tudo o que envolve o processo de alfabetização e a vida de um ser pensante.

Com este estudo, buscamos mostrar que pela arte-cartografia podemos agenciar crianças para a leitura e para a escrita de forma gentil, alegre, garantindo-lhes o direito de criar, de inventar, dando a elas, a possibilidade de desejar, de fazer encontros que as levem à aprendizagem.

Acreditamos que aprender é ser, é criar, é inventar, é transformar, é transbordar. Por esta razão é que as nossas intervenções, as quais chamamos de experimentações, apresentam propostas que dão às crianças a oportunidade de apreciar as artes musicais, verbais e visuais, desenvolvendo os seus afetos e perceptos.

Infelizmente, há escolas que acreditam que para que a aprendizagem aconteça é necessário decorar normas e conteúdos de maneira isolada, exaustiva e sem sentido para as crianças. Há ainda algumas atitudes que infelizmente tiram da criança o direito de errar, de criar, de questionar, de levantar hipóteses, enfim, de participar efetiva e alegremente do processo. Contrário a isto, desejamos ainda, que todo o percurso percorrido pela pesquisadora, juntamente com as cinquenta e duas crianças, com idades entre seis e sete anos, lance luz e renove olhares, por mostrar que tendo a arte como suporte e garantindo o desenvolvimento de afetos e perceptos com o processo de aprender, oportunizando experimentações transdutivas e alagmáticas, é possível ler, escrever, até mesmo literariamente, de modo intuitivo, prático e efetivo.

O percurso percorrido pelos estudantes em suas individualizações, evidenciados por meio do relato do diário de bordo, bem como de cada traço, cada cor e cada palavra escrita, são resultado de uma aprendizagem transdutiva. Uma aprendizagem pode ser considerada transdutiva quando leva o indivíduo a misturar e a transformar saberes de diferentes características e esferas. É um saber rizomático, sempre pronto a expandir-se, um saber que mesmo em caso de rompimento, renova-se, expande-se, sempre se renovando e se transformando.

Por fim, as crianças participantes desta pesquisa terminaram o ano letivo lendo, escrevendo, encantados pela literatura, pelas artes, desejosos do aprender. Cada estudante fez o seu percurso, alguns alçaram voos mais altos, outros voos menores, outros ainda estavam ensaiando o voo, mas cada um, em seu devir, despertou a alegria pelo processo de aprender. A alegria, como mencionamos diversas vezes, e é importante reafirmar, é como um trampolim, que faz vencer barreiras, superar obstáculos e aumentar a potência de agir.

REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, J., & PASSOS, E. **Cartografar é habitar um território existencial**. Em E. Orgs. PASSOS, V. KASTRUP, ESCÓSSIA, & d. Liliana, *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (pp. 131-149). Porto Alegre: Sulina, 2009.
- BARROS. Gustavo de Almeida. **Da individuação em Simondon ao Inventar-se pela educação**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos: São Carlos – SP, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **O que é filosofia?** São Paulo: Editora 34, 2016.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Mil platôs**. São Paulo: Editora 34, vol. 1, 1995.
- FUGANTI, I. **Corpo em devir**. In Sala Preta, 7, 67 – 76, 2007.
- NEVES, José Pinheiro. **O apelo do objeto técnico**. Porto: Campo das Letras, 2006.
- NITZCHE, Friedrich. **Além do bem e do mal**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. Tradução de Paulo César de Souza.
- NITZCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. São Paulo: Rideel, 2005a.
- NITZCHE, Friedrich. **Genealogia da Moral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. Tradução de Paulo César de Souza.
- OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.
- PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana de. **Pistas do Método da Cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- PERES. Carolina. **O percurso construtivo da criação na arte e o processo de individuação**. Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 10 (1), 215-236. DOI: 10.17533/udea.rp.v10n1a09, UNESP - Universidade Estadual Paulista, 13 de janeiro de 2013. P. 215-236.
- Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.
- SIMONDON, G. La Individuación. Tradução de Pablo Ires. Buenos Aires: Ediciones La Cebra y Editorial Cactus, 2009. 504 p.
- OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.
- OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. LEAL, Clarise Cardoso. **Traços e rizomas da Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2023.
- SANTAELLA, Lúcia. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2005.

SIMONDON, G. **La individuación a la luz de las nociones de forma y de información.** Buenos Aires: Cactus y La Cebra, 2009.

ZOURABICHVILI, François (2004). **O Vocabulário de Deleuze.** Rio de Janeiro: IFCH - Unicamp. pp. 24–26.

APÊNDICE
APÊNDICE A – PLANOS DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO

PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 01

COMPONENTE CURRICULAR: Artes/Língua Portuguesa

OBJETO DO CONHECIMENTO: Música Clássica Instrumental: “*Trenzinho do caipira – Heitor Villa Lobos*”

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Entrar em contato com a música clássica instrumental sentindo os ritmos e movimentos;
- Produzir desenhos e associá-los aos grafemas, à linguagem verbal e escrita;
- **(EF15AR14)** Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.

METODOLOGIA:

- Organizar as carteiras da sala em círculo para que as crianças tenham mais espaço e melhor visibilidade umas das outras e se sintam mais próximas e livres;
- Exibir um vídeo do Youtube com um trem viajando no trilho, soltando fumaça e fazendo barulho. Disponível em: [28\) BR Trem em Apiúna/SC / 232 Steam locomotive - \(Brasil\) - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=28BR_Trem_em_Apiúna/SC_/232_Steam_locomotive_(Brasil)_-YouTube) ;
- Explorar a linguagem oral, possibilitando aos alunos que falem sobre o que viram no vídeo, sobre suas impressões, as sensações que surgiram ao observar a imagem do trem e ouvir o seu barulho, etc;
- Explorar a escrita ao analisar a palavra “TREM”, pedir que os alunos digam como eles pensam que a palavra é escrita, se é uma palavra grande, ou pequena, que letras eles usariam...
- Observar a palavra escrita na lousa pela professora ou por um aluno da turma que já saiba escrever (aluno que já esteja escrevendo no nível 5, hipótese alfabética) em letra de imprensa maiúscula;
- Tocar a música “*Trenzinho do caipira – Heitor Villa Lobos*” enquanto as crianças escutam/experimentam com atenção;
- Entregar uma folha de papel A4 em branco, canetinhas, lápis de cor, giz de cera coloridos para as crianças e reproduzir a música novamente, fazendo desenhos, rabiscos, grafemas, enfim, o que o som da música os inspirar;
- Permitir que as crianças socializem a sua produção com os demais colegas e a professora, caso desejem;

- Reproduzir a música novamente, desta vez, deixando que eles se movimentem pela sala como desejarem, por exemplo, andando pela sala, dançando, brincando em pequenos ou grandes grupos;
- Fazer um varal para expor as produções na sala.

RECURSOS:

- Vídeo realista de um trem em movimento;
- Música *Trenzinho do caipira* – Heitor Villa Lobos
- Papel A4;
- Canetinhas, giz de cera, lápis de cor coloridos;
- TV;
- Caixinha de som;
- Lousa e pincel;
- Varal de cordão e prendedores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

Sinfônica Brasileira. **Trenzinho do caipira - Heitor Villa-Lobos**. Youtube, 24 de setembro de 2015. Disponível em: [\(28\) Villa-Lobos - Bachianas Brasileiras Nº 2 - IV. Tocata \(O trenzinho do caipira\) . Minczuk - YouTube](#), acesso em: 02/04/2023 às 22:16min.

PLANO DE INTERVENÇÃO/ EXPERIMENTAÇÃO– 02

COMPONENTE CURRICULAR: Artes/Literatura

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

OBJETO DO CONHECIMENTO: Música Clássica Instrumental e Lendas da Região Norte

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Entrar em contato com a música clássica instrumental sentindo os ritmos e movimentos;
- Desenhar associando cores, formas e traçados às sensações inspiradas na música clássica;
- **(EF15AR14)** Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical;
- Conhecer a lenda do Uirapuru, pássaro que inspirou a música clássica de Heitor Villa Lobos;
- Elaborar uma narrativa oral inspirada na lenda do Uirapuru e na música clássica apreciada e ilustrá-la com desenhos.

METODOLOGIA:

- Propor aos alunos que ouçam a canção, primeiramente em silêncio, quietinhos, apreciando o ritmo, a altura, intensidade da música e em seguida, a música será reproduzida novamente, desta vez, os alunos, com uma folha em branco, lápis, canetinhas e gizes de cera coloridos, são motivados a representar em cores e traços o que estão ouvindo;
- Após o momento de apreciação e desenho, conversar com os alunos sobre as sensações que sentiram ao ouvir a música, se imaginaram algo, etc;
- Apresentar o nome da música e o seu compositor, explorando também a escrita da palavra Uirapuru, pássaro que inspirou a composição musical apreciada por eles, mostrar uma foto /imagem impressa de um Uirapuru;
- Relembrar brevemente o gênero lenda e contar resumidamente a lenda do Uirapuru;
- Entregar uma nova folha para as crianças e solicitar, que depois das informações dadas a respeito da música e após ouvir a lenda do Uirapuru, façam um novo desenho, podendo acrescentar letras, palavras, enfim, o que eles quiserem representar;
- Reproduzir a música em volume baixo enquanto as crianças fazem suas produções;
- Expor as produções no centro do círculo feito com as carteiras, na sala de aula, e disponibilizar mais algum tempo para que as crianças apreciem os próprios desenhos bem como os desenhos dos colegas;
- Mediar um momento de roda de conversa para que as crianças possam se expressar oralmente relatando o que acharam do momento de apreciação musical e criação artística.

RECURSOS:

- Música *Uirapuru* – *Villa Lobos*. Disponível em: [\(28\) Uirapuru - Heitor Villa-Lobos \(Orquestra Petrobras Sinfônica\) - YouTube](#)
- Folhas de papel A4;
- Canetinhas, giz de cera, lápis de cor coloridos;
- TV;
- Caixinha de som;
- Lousa e pincel;
- Folhas com impressão colorida do pássaro Uirapuru. Imagem disponível em: [\(28\) Uirapuru - Heitor Villa-Lobos \(Orquestra Petrobras Sinfônica\) - YouTube](#) ;
- Texto impresso: Lenda do Uirapuru.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

Orquestra Petrobrás sinfônica. **Uirapuru - Heitor Villa-Lobos**. Youtube, 21 de junho de 2016. Disponível em: [\(28\) Uirapuru - Heitor Villa-Lobos \(Orquestra Petrobras Sinfônica\) - YouTube](#) , acesso em: 02/04/2023 às 22:12min.

ANEXO DO PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO 02

LENDA DO UIRAPURU

A lenda do Uirapuru é a lenda de um pássaro especial, pois dizem que ele é mágico, quem o encontra pode ter um desejo especial realizado. Esta lenda originou-se na região norte do Brasil. O Uirapuru é um símbolo de felicidade.

FONTE: [Irapuru \(lenda\) – Wikipédia, a enciclopédia livre \(wikipedia.org\)](#)



PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 03

COMPONENTE CURRICULAR: Arte / Literatura

DURAÇÃO: Duas aulas de 60 minutos em dias alternados.

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Apreciação musical do CD Arca de Noé de Vinícius de Moraes;
- Músicas: 1. O pato pateta, 2. A foca e 3. Corujinha, do CD Arca de Noé de Vinícius de Moraes;

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Ouvir música, apreciar o ritmo e os sons movimentando-se;
- **(EF15AR16)** Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, pinturas criativas etc.);
- **(EF15AR14)** Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical;
- Desenhar inspirados nas letras ou nos ritmos das músicas reproduzidas;
- Expressar por meio de cores, desenhos, formas, grafemas e/ou oralmente sobre as sensações e imaginação que teve ao ouvir as músicas propostas.

METODOLOGIA:

1ª AULA

- Organizar as carteiras da sala em círculo para que as crianças tenham mais espaço e possam dançar/circular livremente;
- Reproduzir as músicas na caixinha de som, sem solicitar nenhuma tarefa das crianças, permitindo assim, que elas apreciem a música sem nenhuma preocupação;
- Observar a reação delas e deixar que falem sobre as músicas, caso tenham essa iniciativa;
- No segundo momento, entregar folhas de papel em branco e pedir que elas desenhem algo relacionado às músicas reproduzidas, ou o que quiserem desenhar;
- Conversar com as crianças sobre as músicas: Gostaram? Já as haviam escutado? De qual música mais gostaram? Por quê? Ao ouvir as músicas, o que sentiram? Medo? Alegria? Saudade? Lembraram de alguma brincadeira? De alguém? Enfim, dar a elas a oportunidade de se expressarem também verbalmente;
- Solicitar que as crianças socializem a sua produção (motivar as que estiverem tímidas, mas não obrigá-las a socializar, caso não queiram);
- Recolher as produções;

2ª AULA

- No dia seguinte, recitar a letra das canções reproduzidas na aula anterior e ficar atenta às reações das crianças;
- Ajudar as crianças na memorização e recitação de pelo menos uma estrofe da canção *A Foca*;
- Reproduzir as músicas novamente;
- Disponibilizar um papel de pelo menos dois metros e pedir às crianças que o utilizem para desenhar juntas (colocar o papel no chão da sala de aula);
- Pedir que escrevam palavras relacionadas à música, lembrando-os que podem escrever do jeito que conseguirem;
- Apoiar as crianças que pedirem ajuda;
- Deixar que as crianças se expressem sobre como se sentiram com essa atividade e ao final, colar o papel com as produções em uma das paredes da sala, numa altura que eles possam acessar, olhar, tocar.

RECURSOS:

- Músicas: 1.O pato pateta, 2. A foca e 3.Corujinha do CD Arca de Noé, disponível em: [A Arca de Noé - Vinicius de Moraes - LETRAS.MUS.BR](http://LETRAS.MUS.BR) ;
- Folhas de papel A4;
- Canetinhas, giz de cera, lápis de cor coloridos;
- Caixinha de som;
- 04 cartolinas grandes, brancas, coladas uma na outra para formar um papel de pelo menos 1mt e meio;
- Parte da letra da música *A foca* (Pode ser escrita na lousa ou reproduzida em datashow).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

Músicas do CD Arca de Noé. Disponível em: [A Arca de Noé - Vinicius de Moraes - LETRAS.MUS.BR](http://LETRAS.MUS.BR) . Acesso em: 03/04/2023 às22:55min.

PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 04

COMPONENTE CURRICULAR: Arte / Literatura / Língua Portuguesa

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Música *As abelhas* – CD Arca de Noé;
- Rimas;
- Correspondência fonema-grafema

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Ouvir música, apreciar o ritmo e os sons movimentando-se;
- **(EF15AR14)** Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical;
- **(EF01LP02)** Escrever espontaneamente, palavras e frases de forma alfabética - usando letras/grafemas que representem fonemas;
- Desenhar inspirados na letra ou no ritmo da música reproduzida.

METODOLOGIA:

- Reproduzir a música *As abelhas* do CD Arca de Noé;
- Reproduzir a música novamente e motivar as crianças a movimentarem-se, individualmente ou próximo aos colegas, em roda, ou como desejarem;
- Perguntar se conseguiram identificar de qual inseto a música fala, que elementos mais aparecem na música, se essa música fosse uma festa, seria uma festa bonita? Como você a desenharia?
- Pedir que as crianças desenhem elementos que elas ouviram na música;
- Solicitar que as crianças contem com suas palavras o que está acontecendo na música;
- Pedir que alguma das crianças escreva no quadro as palavras ABELHA, MEL e CÉU, da maneira que conseguir, as demais crianças podem dar a sua opinião sobre a escrita da palavra, caso queiram;
- Revisar o que são rimas e ajudar as crianças a encontrarem a principal rima que aparece na música: MEL e CÉU;
- Ensinar e cantar o refrão com as crianças: *Venham ver como dão mel as abelhas no céu!*
- Realizar uma brincadeira para que as crianças encontrem os pares de rimas, para isso, entregar para as crianças **figuras** de palavras que rimam: CASTELO x MARTELO, FOCA x PIPOCA, VACA x BARRACA, PASTEL x PINCEL, OVELHA x ABELHA, MEL x CÉU (Na brincadeira, cada vez que uma criança identificar e acertar um par de rima, todos cantam: *Venham ver como dão mel as abelhas no céu!* (2x)

- Devolver as folhas com os desenhos que fizeram no início da aula e pedir que tentem escrever algo;
- Organizar os desenhos, orientar a confecção de uma capa e grampear todos, montando assim, um livrinho para fazer parte do acervo do Cantinho da leitura na sala.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

Música Abelhas do CD Arca de Noé. Disponível em: [A Arca de Noé - Vinicius de Moraes - LETRAS.MUS.BR](#) . Acesso em: 03/04/2023 às 23:46min.

PLANO DE INTERVENÇÃO/ EXPERIMENTAÇÃO – 05

COMPONENTE CURRICULAR: Artes e Língua Portuguesa

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Obras que retratam o campo e o céu do artista Vicent Van Gogh;
- Escrita espontânea;
- Gênero lista.

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Conhecer e apreciar as obras do artista Vicent Van Gogh que retratam o campo e o céu;
- (EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético;
- Identificar cores predominantes nas telas apresentadas;
- Desenhar/fazer releituras das telas apresentadas utilizando, de preferência, de forma predominante as cores azul e amarelo;
- Fazer uma lista de palavras relacionadas às obras apreciadas (no caderno). Cada aluno com a sua hipótese de escrita.

METODOLOGIA:

- Favorecer um ambiente agradável e propício para a experimentação artística, de modo que as crianças se sintam à vontade para falar, apreciar, participar do momento proposto;
- Apresentar as principais telas de Van Gogh que retratam o campo e o céu em datashow;
- Permitir que as crianças falem sobre suas impressões e estimular os mais tímidos a participarem também;
- Deixar a conversa fluir, esclarecer dúvidas e ouvir com atenção as observações das crianças;
- Conversar sobre as diferenças e semelhanças entre as obras que retratam o céu e o campo;

- Caso as crianças ainda não tenham percebido, chamar a atenção delas para as cores predominantes, formas, elementos que se repetem, etc;
- Entregar uma folha de papel e deixar que as crianças façam suas produções/releituras/intervenções;
- Estimular as crianças a escreverem palavras relacionadas aos elementos retratados nas obras ou outras, de acordo com a criatividade delas;
- Depois de finalizados os desenhos, incentivar e apoiar a escrita da lista no caderno e ao final das produções, permitir que as crianças socializem com os colegas as suas criações: desenho e lista de palavras;
- Montar uma apostila com as imagens coloridas das telas apresentadas, apresentar às crianças e deixar disponível no cantinho da leitura, na sala de aula;
- Deixar uma folha em branco na apostila para a produção coletiva da lista (cada aluno pode escrever uma palavra).

RECURSOS:

- Imagens coloridas das telas de Van Gogh, colocadas em slides. Disponível em: [Principais Obras De Van Gogh - Bing images](#) . Acesso em 08/05/2023 às 23:49min.
- Notebook;
- Data show e slides previamente preparados;
- Folhas de papel A4;
- Canetinhas, lápis de cor, gizes de cera coloridos (disponibilizar em maior quantidade nas cores amarelo e azul);
- Lousa para apoiar a escrita da lista;
- Caderno;
- Lápis de escrever;
- Borracha, etc.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BING IMAGENS. **Principais obras de Van Gogh**. Disponível em: [Principais Obras De Van Gogh - Bing images](#) . Acesso em 08/05/2023 às 23:49min.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil.** João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia.** João Pessoa, Ideia, 2020.

PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 06

COMPONENTE CURRICULAR: Artes, Língua Portuguesa e Literatura

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Artes visuais que ilustram a obra *Um sonho com vírgulas* do artista Luíz Roberto Peel;
- Sinais de Pontuação.

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Conhecer a obra *Um sonho com vírgulas*, dos autores Luís Roberto Peel Furtado de Oliveira e Andrea Martins Lameirão Mateus e as ilustrações da obra, criadas pelo artista Luiz Peel;
- Observar/ apreciar as características, cores e estilo dos desenhos criados pelo artista Luiz Peel para ilustrar a obra *Um sonho com vírgulas*;
- **(EF15AR01)** Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético;
- Perceber os sinais de pontuação nos textos escritos;
- Aprender o nome de alguns dos sinais de pontuação;
- Participar da apreciação literária da obra.

METODOLOGIA:

- Organizar as carteiras da sala em formato de U, para que as crianças se sintam mais próximas umas das outras e com mais espaço, criando também um ambiente mais descontraído e acolhedor;
- Fazer a impressão colorida dos desenhos que ilustram a obra *Um sonho com vírgulas*, e colar na lousa, em uma altura acessível, para que as crianças possam visualizar e tocar;
- Apresentar a obra *Um sonho com vírgulas*, exibindo-a com o datashow;
- Apresentar às crianças, todos os desenhos que ilustram a obra, inclusive a capa do livro e-book, antes mesmo de iniciar a leitura da história;
- Estimular as crianças para que comentem sobre as suas impressões e deixar que elas falem, questionem, observem livremente, sem fazer interferências;

- Depois que as crianças apresentarem as suas impressões, pedir que falem sobre o que elas imaginam sobre a história que será lida e ouvi-los com atenção, mediando o momento, apenas para que eles possam falar e também escutar os colegas;
- Garantir que todos tenham a oportunidade de falar, caso queiram;
- Contar a história e chamar a atenção das crianças para os sinais de pontuação, mostrando-os, no texto e nos desenhos, caso eles ainda não tenham percebido;
- Abrir espaço para que as crianças comentem sobre a historinha lida, sobre os desenhos, sobre as suas impressões e dúvidas, etc;
- Entregar uma folha de papel A4 para as crianças e pedir que façam desenhos sobre a historinha que foi lida e/ou outros, conforme a sua inspiração;
- Pedir que as crianças escolham pelo menos um sinal de pontuação e criem uma frase utilizando-o. Estimular a escrita independente e colocar-se à disposição para apoiá-los em suas dificuldades, caso elas solicitem;
- Após a finalização das produções, abrir um momento para que as crianças possam compartilhar com os colegas as suas frases e os desenhos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

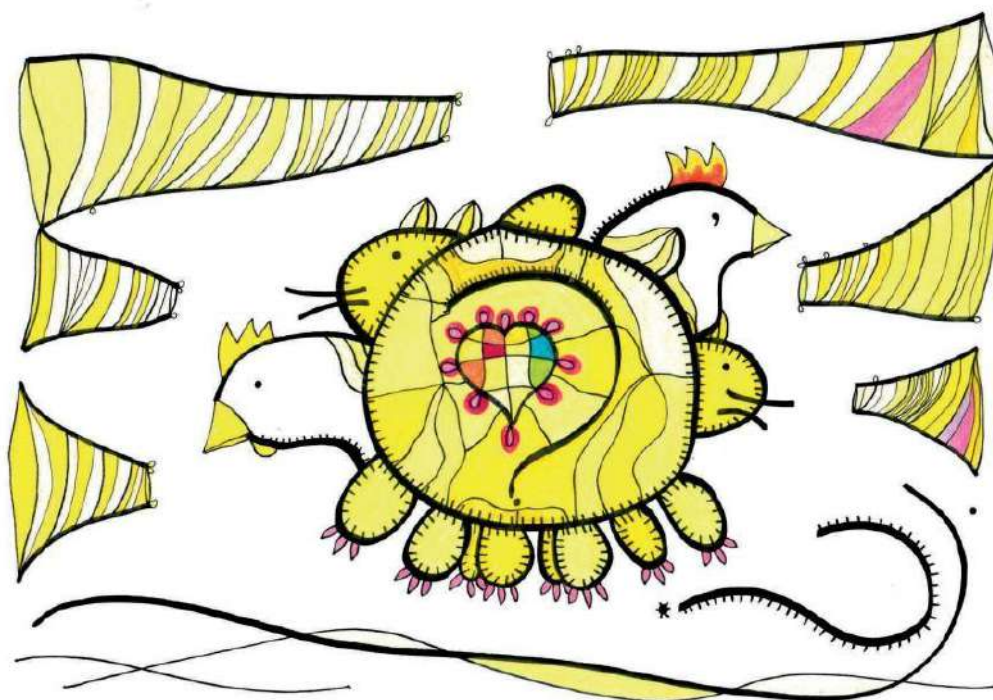
OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

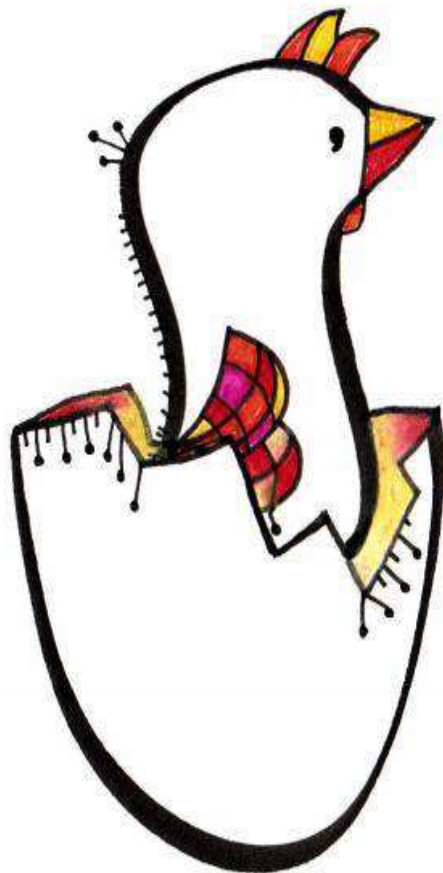
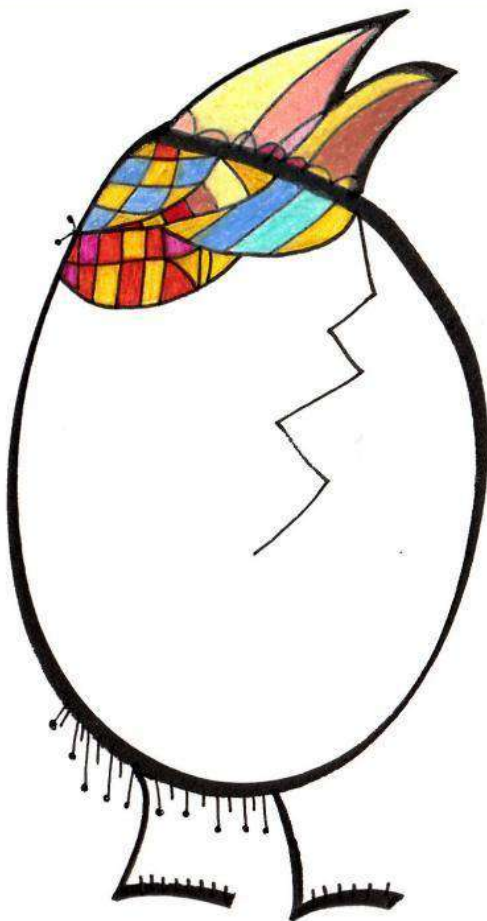
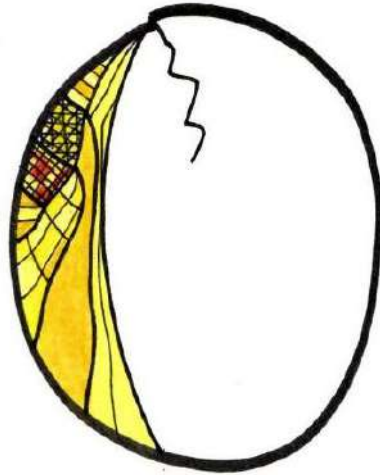
OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. MATEUS, Andrea Martins Lameirão. **Um sonho com vírgulas. A dream of commas**. Edição bilingue. João Pessoa, Idea, 2016.

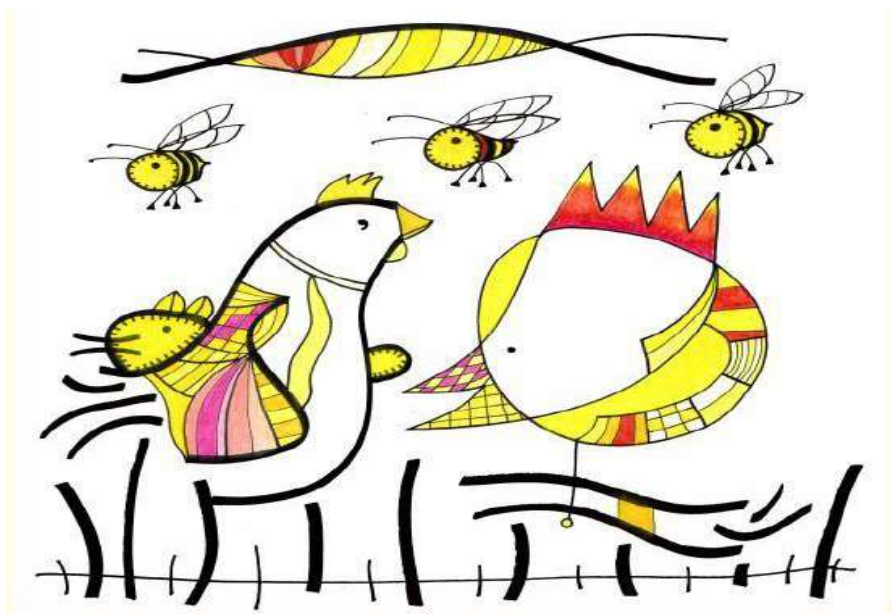
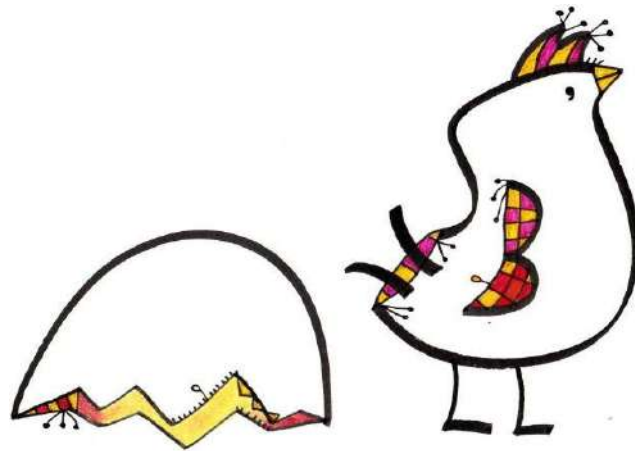
ANEXO DO PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO 06

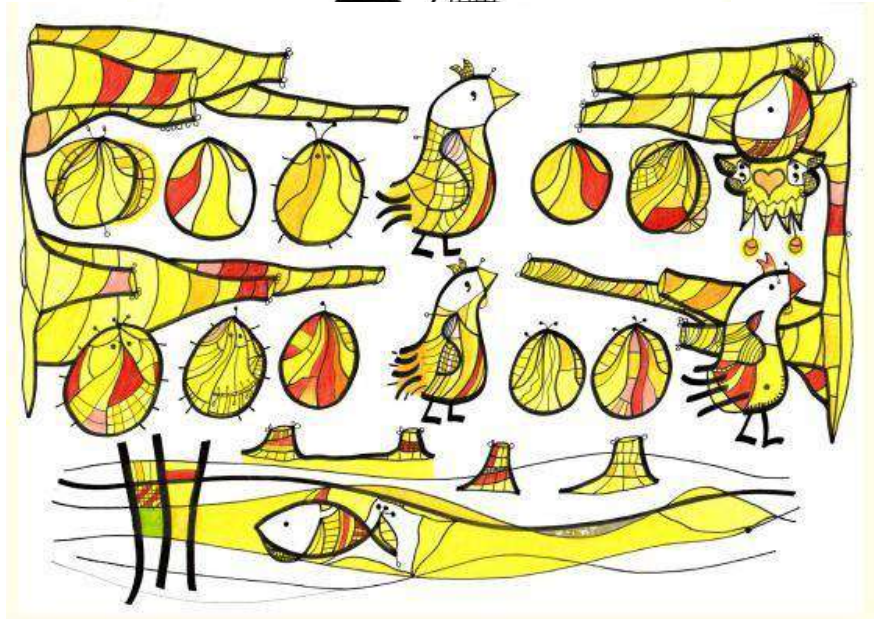
Ilustrações da obra *Um Sonho com vírgulas para impressão*UM SONHO COM VÍRGULAS
A DREAM OF COMMAS

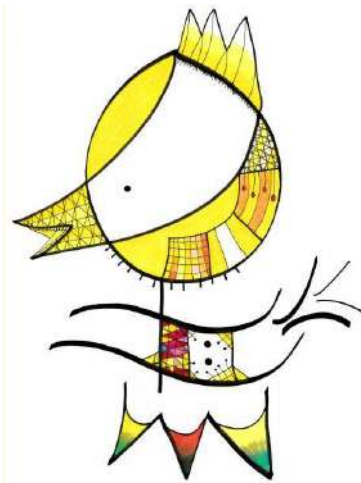
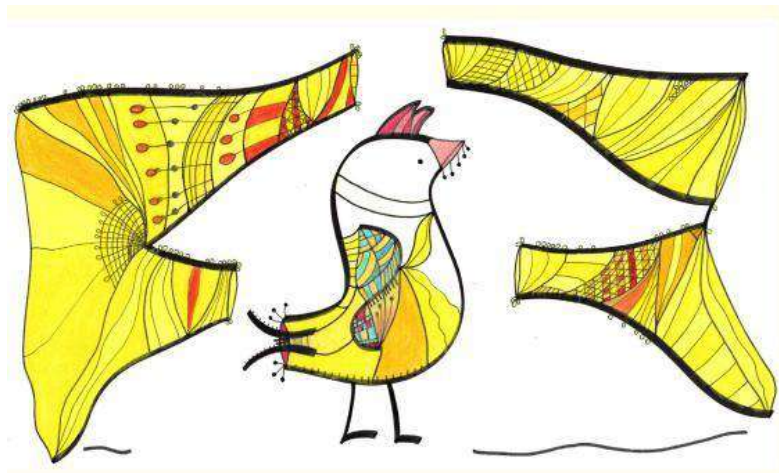
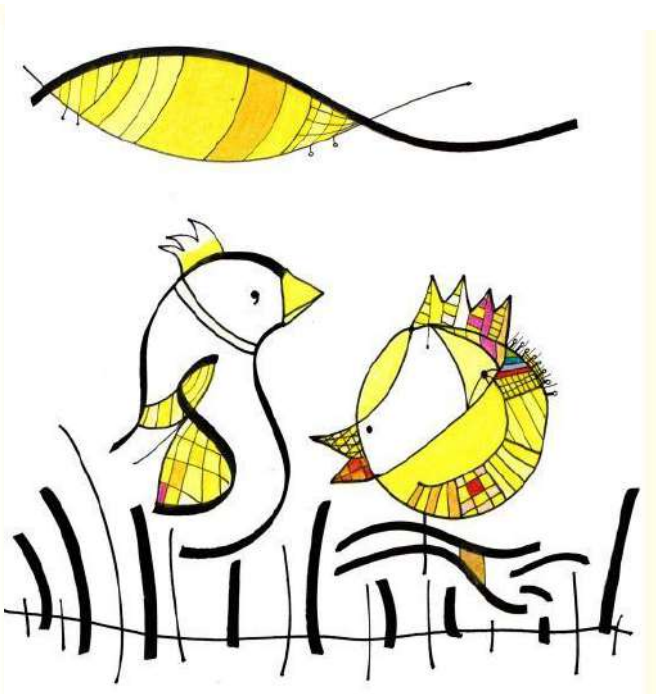
Luíz Peel e Andrea Mateus

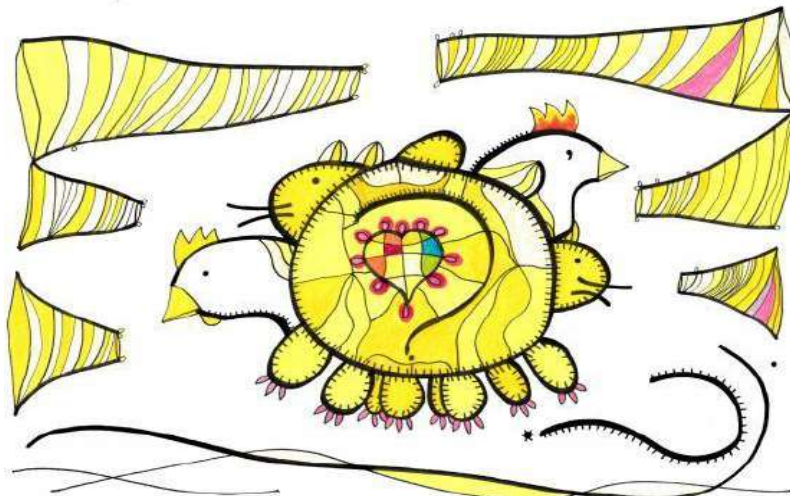
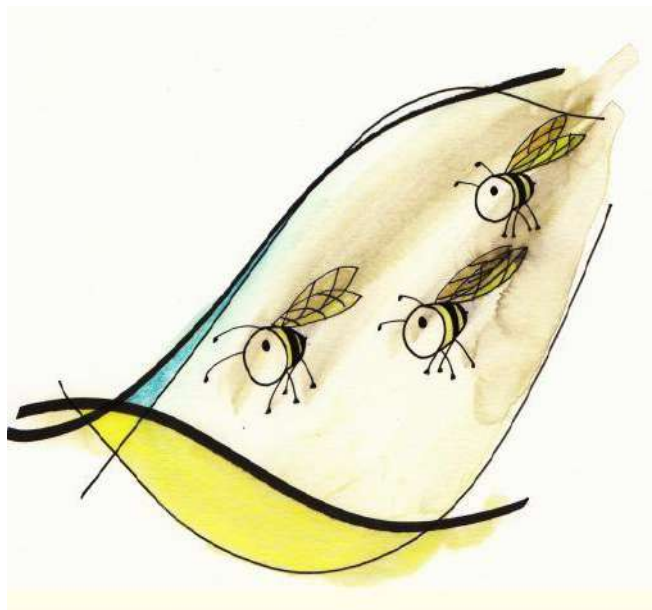
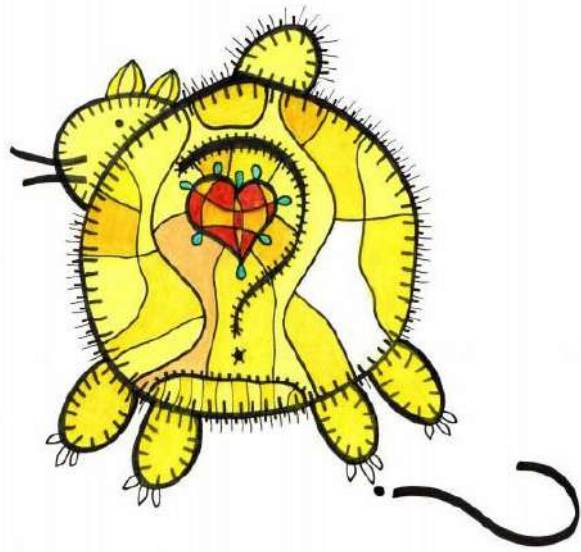
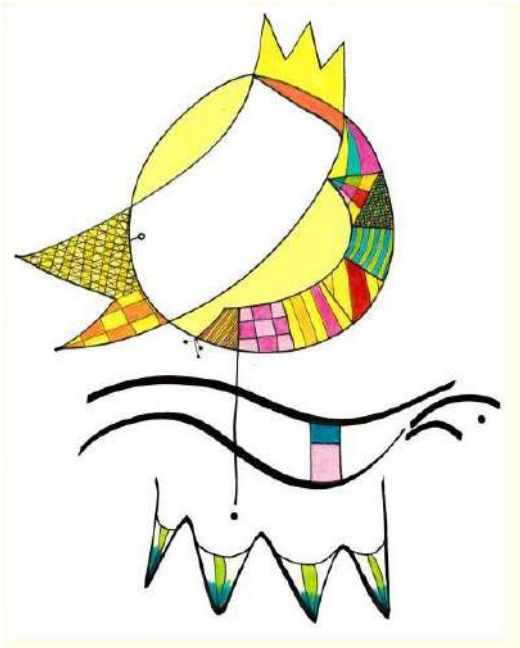












PLANO DE AULA INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 07

COMPONENTE CURRICULAR: Artes, Literatura e Ciências.

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Ilustrações e obra *Flicts* do autor Ziraldo;
- A lua e o céu noturno.

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Apreciação da obra artística e literária *Flicts* do autor Ziraldo;
- **(EF15AR01)** Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético;
- Compreensão e interpretação de obra literária pela escuta atenta de uma narrativa;
- Conversar sobre a lua e o céu noturno e identificar suas características.

METODOLOGIA:

- Organizar as carteiras da sala em formato de U, para que as crianças se sintam mais próximas umas das outras e com mais espaço, criando também um ambiente mais descontraído e acolhedor;
- Exibir com o datashow a obra *Flicts* do autor Ziraldo;
- Observar as reações das crianças e instigar a curiosidade delas durante a leitura da história;
- Dar abertura para que a turma teça comentários, pergunte e faça suposições sobre o desfecho da história;
- Após a leitura da obra e apreciação das ilustrações, incentivar as crianças a comentarem sobre o que acharam da história, por fim, permitir que elas se expressem conforme o que estejam sentindo;
- Exibir um vídeo sobre a lua;
- Mostrar imagens/fotos da lua e do céu noturno;
- Entregar um folha de papel A4 para as crianças e pedir que desenhem sobre a história *Flicts*;
- Motivar as crianças a escreverem de forma espontânea, de acordo com a sua hipótese de escrita, palavras relacionadas à historinha;

- Dar alguns minutos para a socialização das produções.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BING IMAGENS. Imagens da lua feitas por astronautas. Disponível em: [imagens da lua feitas por astronautas - Bing images](#) . Acesso em: 11/05/2023 às 23:56min.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

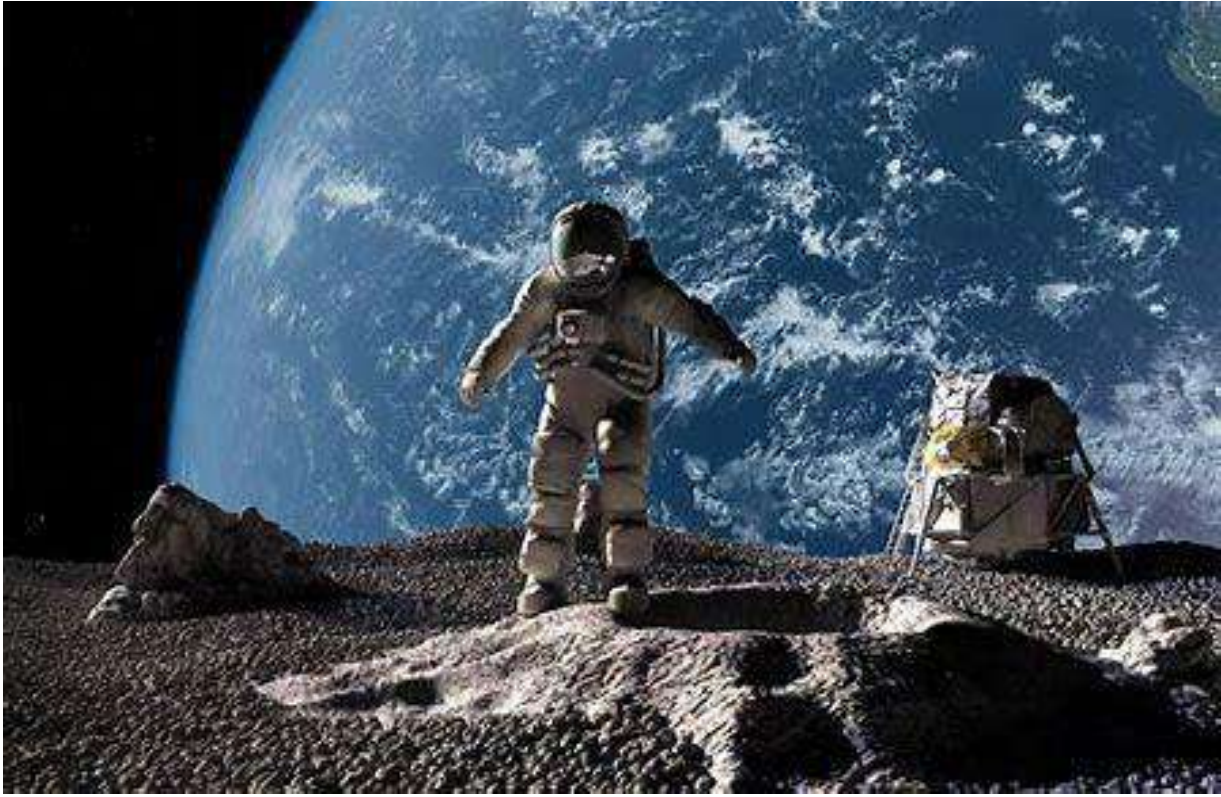
OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

ZIRALDO. **Flicts**. Digitalizado e disponibilizado gratuitamente por: Digital Source.

ANEXO DO PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO 7
Imagens da lua feitas por astronautas







PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 08

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa, Arte e Literatura

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Ilustrações e obra “O Aurélio com a turma da Mônica” dos autores Marina Baird Ferreira e Margarida dos Anjos;
- Linguagem utilizada na obra;
- Significação das palavras – o uso do dicionário;
- Ilustrações do artista e escritor Maurício de Sousa.

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Apreciar a escrita e as ilustrações da obra “O Aurélio com a turma da Mônica”;
- Conhecer a importância de um dicionário e a sua funcionalidade;
- Compreender que cada palavra tem o seu significado;
- Aprender sobre a linguagem e as características próprias de um dicionário;
- Elaborar, em pequenos grupos, o significado para três ou mais palavras escolhidas;
- Produzir um livrinho da turma com significados e ilustrações produzidos pelos grupos.

METODOLOGIA:

- Iniciar a aula com o verbete “BALÃO” anotado em tamanho grande na lousa, observar a iniciativa dos alunos para realizar a leitura da palavra, caso não o façam espontaneamente, motivar a leitura desta;
- Perguntar para as crianças o que é um balão, e esperar que respondam, refletir que o que acabaram de fazer oralmente foi falar o significado da palavra balão;
- Explicar que todas as palavras têm o seu significado e que o dicionário é um livro apropriado, criado especialmente para esta finalidade: descrever o significado das palavras;
- Ler o significado da palavra *balão* e analisar o que tem em comum com o que as crianças disseram;
- Preparar previamente uma caixinha com papéis pequenos contendo palavras escritas, pedir que as crianças retirem palavras da caixinha e procurar junto com a criança o significado da palavra no dicionário infantil ilustrado. As palavras selecionadas devem ser palavras significativas para as crianças, que tragam sensações positivas, podem ser

animais, brinquedos, doces, ações apreciadas pelas crianças como: brincar, pular, escorregar, correr, divertir, esconder, etc;

- Ir lendo as palavras que as crianças pedirem;
- Dividir a turma em quatro grupos e pedir que eles escolham três palavras, deem o significado oralmente e tentem escrever conforme as suas hipóteses de escrita;
- Pedir que as crianças escrevam as palavras escolhidas e os significados em um papel que depois fará parte do livrinho da turma;
- A professora deve ficar disponível para apoiar os grupos e ajudar na escrita, caso as crianças precisem;
- Pedir também que as crianças ilustrem o livrinho com desenhos da palavra escolhida;
- No final da realização das atividades, as crianças poderão compartilhar com os colegas dos outros grupos o seu trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FERREIRA, Marina Baird. ANJOS Margarida dos. **O Aurélio com a Turma da Mônica. O mundo das palavras em cores**. Curitiba, Positivo, 3ª ed., 2014.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 09

COMPONENTE CURRICULAR: Literatura, Língua Portuguesa e Ciências

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Poema “Leilão de jardim” de Cecília Meireles;
- Tipos de flores e plantas;
- Gênero legenda.

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Conhecer e apreciar o poema “Leilão de Jardim” da poetiza Cecília Meireles;
- Perceber as características próprias da linguagem literária nos poemas identificando as rimas, dentre outros aspectos;
- **(EF15LP15)** Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade;
- Identificar e conversar sobre flores que conhecem e que fazem parte do seu dia a dia;
- Criar em grupo uma pequena revista da turma, legendando imagens de plantas e flores;
- Memorizar trechos do poema “Leilão de jardim”.

METODOLOGIA:

- Favorecer um ambiente agradável e propício para a experimentação artística, de modo que as crianças se sintam à vontade para falar, apreciar, participar do momento proposto;
- Organizar as carteiras e a turma em quatro grupos;
- Apresentar/recitar o poema “Leilão de jardim”;
- Observar a reação das crianças e repetir a leitura caso elas peçam, permitir também que as crianças se sintam à vontade para lerem elas mesmas o poema, caso desejem (alunos que já conseguem ler);
- Permitir que as crianças falem sobre suas impressões e estimular os mais tímidos a participarem também;
- Imprimir e afixar na sala o poema, para que as crianças possam ler/visualizar;
- Deixar a conversa fluir, esclarecer dúvidas e ouvir com atenção as observações das crianças;

- Pedir às crianças que se organizem em grupos, escolhendo o grupo que quiserem;
- Entregar fotos coloridas de flores para que as crianças organizem o álbum adicionando a legenda com o nome das flores que elas escolheram;
- Dar às crianças a liberdade de adicionarem outras flores a seu critério, podem ser feitos desenhos;
- Depois que as crianças legendarem as flores e plantas escolhidas, pode ser dado um tempo para que apresentem para o restante da sala;
- A produção realizada pelas crianças comporá a “Revista de jardim da turma”.

RECURSOS:

- Poema “Leilão de Jardim” impresso em tamanho grande para ser afixado na sala de aula.
- Imagens coloridas de flores, em tamanho pequeno, para compor o álbum.
- Folhas de papel A4;
- Cola;
- Tesoura;
- Canetinhas, lápis de escrever, borracha, lápis de cor, gizes de cera coloridos;
- Lousa para apoiar a escrita das legendas;

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BING IMAGENS. **Imagens de flores**. Disponível em:

<https://www.bing.com/images/search?q=imagens+de+flores&form=HDRSC3&first=1>.

Acesso em 12/10/2023 às 15:52 min.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

**ANEXO INTERV./ EXP. 09 – FLORES PARA RECORTE E MONTAGEM DO
ÁLBUM**







PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 10

COMPONENTE CURRICULAR: Artes, Língua Portuguesa e Literatura

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Poema Girassol do poeta Vinícius de Moraes;
- Tela Campo de girassóis do artista Van Gogh;
- Textos narrativos curtos.

DURAÇÃO: Duas aulas de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Conhecer e apreciar o poema “Girassol” do poeta Vinícius de Moraes;
- Perceber as características próprias da linguagem literária nos poemas identificando as rimas, dentre outros aspectos;
- **(EF15LP15)** Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade;
- Identificar a intertextualidade do poema “Girassol” do poeta Vinícius de Moraes com a tela “Campo de girassóis” de Van Gogh, permitindo assim, que aflorem os rizomas;
- Produzir um pequeno texto com a proposta: “diálogos num campo de girassóis”;
- Produzir pequenas frases/diálogos de maneira independente e espontânea;
- Participar da apreciação literária do poema e da tela.

METODOLOGIA:

- Favorecer um ambiente agradável e propício para a experimentação artística, de modo que as crianças se sintam à vontade para falar, apreciar, participar do momento proposto;
- Disponibilizar para as crianças o poema Girassol de Vinícius de Moraes e uma imagem colorida da tela Campo de girassóis de Van Gogh;
- Colar no caderno das crianças o poema Girassol para que eles possam participar da leitura/declamação do poema;
- Mostrar novamente a tela campo de girassóis (já houve apreciação das telas de Van Gogh na intervenção 05);

- Abrir espaço para que as crianças possam tecer comentários e falar sobre suas impressões do poema e a tela, caso queiram;
- Estimular as crianças para que comentem sobre as suas impressões e deixar que elas falem, questionem, observem livremente, sem fazer interferências;
- Conversar sobre a possibilidade literária de diálogos e brincadeiras entre animais e flores num campo de girassóis, como propõe o poema que fundamentou a experimentação desta intervenção;
- Entregar uma folha de papel A4 para as crianças e pedir que façam desenhos e escrevam sobre possíveis “diálogos num campo de girassóis”;
- Apoiar as crianças nas suas produções, caso elas solicitem;
- Após a finalização das produções, abrir um momento para que as crianças possam compartilhar o que fizeram.

RECURSOS:

- Folha de papel A4;
- Impressão do poema Girassol de Vinícius de Moraes em quantidade suficiente para todas as crianças;
- Impressão de imagem colorida da tela de Van Gogh;
- Canetinhas, lápis de cor, giz de cera coloridos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 11

COMPONENTE CURRICULAR: Artes, Língua Portuguesa e Literatura

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Conto “As três florezinhas que permaneciam vivas”, do escritor e poeta Luiz Peel;

DURAÇÃO: Duas aulas de 60 minutos (a aula da pintura de tela será no dia seguinte, posterior à experimentação e atividades sobre os textos literários propostos), podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Apreciar o conto *As três florezinhas que permaneciam vivas*;
- **(EF15LP15)** Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade;
- Recontar o conto: *As três florezinhas que permaneciam vivas*; alguns trechos com as próprias palavras e outros com a composição e linguagem original;
- Desenvolver habilidades de escrita espontânea e ilustração com base nos textos apreciados/estudados.

METODOLOGIA:

- Favorecer um ambiente agradável e propício para a experimentação artística, de modo que as crianças se sintam à vontade para falar, apreciar, participar do momento proposto criando um clima de alegria e acolhida;
- Observar as reações das crianças e instigar a curiosidade delas durante a leitura do poema e do conto;
- Ler o conto e declamar o poema com a participação das crianças – Repetir a leitura conforme a solicitação delas;
- Conversar sobre o conto, observando as características e elementos do gênero textual. Deixar que as crianças se expressem e façam suas observações, análises, interpretações e questionamentos;
- Entregar uma folha de papel A4 para cada criança e pedir que façam uma produção que envolva desenhos e escrita, elas podem escolher trechos do conto para tentarem escrever de forma independente, oportunizando assim a escrita autônoma. Em seguida, as crianças podem ilustrar e apresentar suas produções conforme desejarem;

- Dar alguns minutos para a socialização das produções;
- Na aula do dia seguinte, oferecer às crianças uma tela para pintura no tamanho 40cm x 40 cm, tinta guache e pincéis para que seja feita uma pintura coletiva inspirada no conto e nos poemas experimentados em aula anteriores, tendo como tema: A primavera.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. **Contos tocantinos de fadas, de tiús e de labigós. (As imagens tocantinas como sombras do bem)**. João Pessoa, Ideia, 2023.

RODRIGUES. Gerusa. **Poema A primavera**. Disponível em: [poemas de gerusa rodrigues a primavera - Bing images](#). Acesso em: 13/10/2023 às 15h34min.

PLANO DE INTERVENÇÃO/EXPERIMENTAÇÃO – 12

COMPONENTE CURRICULAR: Língua Portuguesa, Literatura, Arte e Ciências.

OBJETO DO CONHECIMENTO:

- Poema *Baile no sereno* da escritora e poetiza Ruth Rocha;
- Breve biografia de Ruth Rocha;
- Algumas curiosidades sobre insetos e animais.

DURAÇÃO: Uma aula de 60 minutos, podendo estender-se por mais alguns minutos, a depender do envolvimento das crianças no processo de experimentação e criação.

HABILIDADES/OBJETIVOS:

- Apreciar o poema *Baile no sereno* de Ruth Rocha;
- Escutar uma breve biografia da autora Ruth Rocha, contada oralmente pela professora;
- **(EF15LP15)** Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade;
- Memorizar e recitar trechos do poema *Baile no sereno*;
- Conhecer e conversar sobre algumas curiosidades de animais e insetos;
- Fazer interferências no poema, acrescentando animais e insetos, inspirados nas curiosidades estudadas e nas características do poema e proposta da autora;
- Desenvolver habilidades de escrita espontânea e ilustração com base nos textos apreciados/estudados.

METODOLOGIA:

- Favorecer um ambiente agradável e propício para a experimentação artística, de modo que as crianças se sintam à vontade para falar, apreciar, participar do momento proposto criando um clima de alegria e acolhida;
- Contar oralmente, de maneira breve a biografia de Ruth Rocha;
- Apresentar o poema *Baile no sereno* para as crianças e disponibilizar o poema impresso para cada uma;
- Declamar o poema e pedir a participação dos alunos na leitura e declamação do poema;
- Deixar que as crianças conversem livremente sobre o poema, inclusive sobre os animais e insetos que aparecem no texto;

- Conversar com as crianças sobre os animais e insetos que elas conhecem e que mais lhes chama a atenção;
- Ler para as crianças algumas curiosidades sobre animais e insetos e apresentar a imagem colorida para elas e deixar que elas comentem e apresentem suas impressões e curiosidades;
- Pesquisar na internet em tempo real, apresentando na tv (usar espelhamento de tela) os animais e insetos dos quais foram lidas as curiosidades e outros de acordo com o interesse das crianças;
- Entregar uma folha de papel A4 para os alunos e pedir a eles que façam intervenções no poema *Baile no sereno*, ilustrem e escrevam o que quiserem, inspirados no que foi experimentado ao longo da aula;
- Motivar as crianças a socializarem as suas produções para a professora e os demais colegas da turma, caso queiram.

RECURSOS

- Poema Baile no sereno de Ruth Rocha para disponibilizar para todas as crianças;
- TV e celular com internet;
- Folhas de papel A4;
- Canetinhas, lápis de cor e giz de cera coloridos;
- Curiosidades sobre insetos e animais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa.

Educação-Cartografia: **Possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na Educação Infantil**. João Pessoa, Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de. COSTA, Priscila Venâncio. SILVA, Rosélia Sousa. **Arte-Cartografia**. João Pessoa, Ideia, 2020.

ROCHA, Ruth. **Poema baile no sereno e biografia da autora.** Disponível em: <https://profsilvanimaira.blogspot.com/2022/06/genero-textual-poema-baile-no-sereno.html> .
Acesso em: 14/10/2023 às 01:01min.

TODABIOLOGIA.COM. **Curiosidades sobre Insetos.** Disponível em: https://www.todabiologia.com/zoologia/curiosidades_insetos.htm . Acesso em: 14/10/2023 às 01:19min.

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



ESTADO DO TOCANTINS
PREFEITURA MUNICIPAL DE ARAGUAÍNA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Declaramos que, após aprovação do Comitê de ética e Pesquisa — CEP, concordamos com a realização da pesquisa intitulada: "A ARTE E A LITERATURA NOS PROCESSOS DE INDIVIDUALIZAÇÃO ASSOCIADOS À ALFABETIZAÇÃO: CRIAÇÃO DE AFETOS E PERCEPTOS COM A LÍNGUA PORTUGUESA", realizada pela autora do projeto e pesquisadora responsável Clarise Cardoso Leal.

Declaro ainda que, há infraestrutura e viabilidade necessária para o bom desenvolvimento do estudo proposto.

Araguaína, 07 de junho de 2023.



RAILON BORGES DE OLIVEIRA COSTA
Superintendente de Educação

Railon Borges de Oliveira Costa
Superintendente de Educação
Portaria 068/2021



APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

AUTORIZAÇÃO

Araguaína-TO, 15 de maio de 2023.

Eu, Wilma Alves dos Santos declaro, a fim de viabilizar a execução do projeto de pesquisa intitulado *A Arte e a Literatura nos processos de individuação associados à alfabetização: criação de afetos e perceptos com a Língua Portuguesa*, sob a responsabilidade da pesquisadora Clarise Cardoso Leal, que a Escola Municipal Gentil Ferreira Brito, conforme Resolução CNS/MS 466/12, assume a responsabilidade de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares a ela (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000, 340/2004, 346/2005 e 347/2005), viabilizando a produção de dados da pesquisa citada, para que se cumpram os objetivos do projeto apresentado.

Certa de que sua metodologia será desenvolvida conforme os princípios da ética em pesquisa com crianças menores e que de que esta instituição tem condições para o desenvolvimento do projeto, **autorizo** sua execução.

Espera-se, outrossim, que os resultados produzidos possam ser informados a esta instituição por meio de Relatório anual enviado ao CEP ou por outros meios de praxe.



Wilma Alves dos Santos
Diretora de Unidade Escolar
Port: nº 495/2021

Wilma Alves dos Santos
Diretora de Unidade Escolar
Port. nº 495/2021