



VERA CRUZ

Exposição-Ateliê da Educação Infantil de 2021

# Escola, lugar de encontro

Aprender sobre si, o outro e o mundo

Catálogo: Alexandre C. Leite / CRB8-7007

Escola, lugar de encontro: aprender sobre si, o outro e o mundo: exposição-ateliê da Educação Infantil de 2021 / editado por Claudia Cavalcanti. – São Paulo : Vera Cruz Edições, 2022.

206 p. : il.

1. Educação Infantil 2. Exposição de arte I. Cavalcanti, Claudia

CDD 372.21

1. Educação Infantil - 372.21

2. Educação Infantil: exposição de arte - 372.5



Exposição-Ateliê da Educação Infantil de 2021

# Escola, lugar de encontro

Aprender sobre si, o outro e o mundo

# Sumário

Aprender sobre si, o outro e o mundo .....	5
--	---

## G1

As relações entre as narrativas singulares e a construção de grupo .....	7
O meu, o seu, o nosso olhar .....	8
A inserção no coletivo .....	14

## G2

Um olhar para a natureza .....	27
Um olhar da infância para a botânica .....	28
Quem habita nossa Escola? .....	38
No casulo, muitas possibilidades .....	46
“Peixe marinho da terra” .....	52

## G3

A escola pelo olhar das crianças .....	61
Mapa de afetos .....	62
Isso não é um galho! .....	74
Eu, nós e as árvores .....	86
Uma quadra, um mundo .....	100

## G4

O que as crianças interpretam e comunicam sobre os conhecimentos do mundo? .....	113
Uma casinha para todos .....	114
O desejo do encontro: desenho, escrita e identidade .....	124
Quem veio hoje à Escola? .....	136
Saci, palavra brinquedo de pensar .....	150
“Tem muitos nomes iguais, mas a pessoa é só uma.” .....	158
Com escrita, com afeto: a comunicação do cardápio do lanche .....	170

Mosaico de aprendizagens – Ateliês de Dança e Música .....	178
--	-----

Como fazer nascer uma exposição, num ano como 2021? .....	184
---	-----

Fazer e estar no encontro .....	189
---------------------------------	-----

Equipe .....	204
--------------	-----



## Aprender sobre si, o outro e o mundo

Sejam todos muito bem-vindos! Esta é uma síntese das aprendizagens de adultos e crianças em 2021.

Em seu olhar curioso para o mundo, as crianças elaboram perguntas sobre os fenômenos que observam, sobre os outros e sobre si mesmas. O entrelaçamento dessas perguntas é minuciosamente costurado pelos professores que, pautados pelas intencionalidades das séries, organizam os percursos investigativos de cada grupo.

Na Exposição-Ateliê "Escola, lugar de encontro", fizemos um recorte por temáticas específicas para cada série, que evidenciam as múltiplas possibilidades de investigações e as escolhas de cada turma.

O encontro entre cultura da infância, cultura da humanidade e cultura escolar é a intenção das atividades cotidianas em nosso projeto pedagógico. Dar visibilidade ao que pensam as crianças e às aprendizagens é o grande propósito dessa exposição.

Em um ano em que a experiência do encontro foi ressignificada e potencializada como motriz de aprendizagens, nosso encontro de hoje é a possibilidade de continuarmos aprendendo juntos.

**Divirtam-se e deixem-se tocar pelo ponto de vista das crianças!**



# G1

## As relações entre as narrativas singulares e a construção de grupo

É na relação com o outro, com o mundo e com diferentes linguagens que as crianças conhecem a si mesmas, descobrindo suas formas de pensar, interagir e construir sentidos para as experiências. A entrada na escola é uma rica oportunidade de conviver e ampliar essas descobertas.

A experiência do espaço coletivo, inédita para muitas, abre mais uma possibilidade: construir a própria história e se descobrir autônoma em muitas outras instâncias, além do âmbito familiar

O encontro das crianças no cotidiano permite que cada uma contribua para a história daquele grupo, ao mesmo tempo que essa experiência comum as constitui.

Para que o grupo seja mais que um coletivo, os professores elaboram estratégias que dão visibilidade às diferentes formas de aprender, relacionar-se com o outro e participar.

Neste semestre, colhemos indícios dessa construção de sentido de grupo e compartilhamos, aqui, essa riqueza que a experiência escolar proporciona.

Carolina Kerr

# O meu, o seu, o nosso olhar

Esta documentação revela cenas do nosso percurso na construção de sentido de grupo. A fotografia foi um dos recursos usados como estratégia para as crianças se reconhecerem pertencentes a este grupo.

Quando as crianças veem suas imagens ou as de seus colegas, acionam memórias afetivas e revelam suas percepções sobre o outro e sobre si.





## Constituição e formação de um novo Grupo 1

No 2º semestre, recebemos outras crianças e percebemos a oportunidade de construir um novo caminho na história deste grupo.

Ao compartilharem ideias de como apresentar a Escola para os novos integrantes, as crianças também falaram de si — do que elas gostam e fazem na Escola.

Fernando sugeriu o livro da “tartaruga”, Eva, a “música do Carangueijo”, Lorena Mello, “a neném”, sua boneca preferida, Mariah disse “o Bibi”, se referindo a um de seus carrinhos queridos, e Leo se levantou para mostrar uma foto dos amigos.

Em outro dia, junto com Beatriz e Vicente, as crianças novas, retomamos a conversa em roda e mostramos o que escolhemos contar. Eva, então, comenta:

— *A minha mãe chama Beatriz!*

Eva se reconhece e faz uma conexão afetiva com Beatriz.



As imagens fotográficas foram usadas de diversas maneiras em nosso cotidiano.

A cesta de fotos fica à disposição na sala para que as crianças possam se relacionar com as imagens não apenas nos momentos de roda. É uma forma de aprofundar os vínculos construídos entre elas.

*Eu acho que a Lorena Fréme não veio porque tá dodói. João*

*A Lolô tá no avião igual eu fui no avião na Bahia. Joana*

Ao deparar com a cesta, Bia pega a foto de Dede, mostra para Leo e diz: “A Dede não usa fralda, a Bia usa fralda, e o Leo usa fralda!”. Ela se reconhece também pela diferença.



Bia brinca com as fotos dos colegas em casa, como relatou sua mãe. *“A Bia organiza em casa uma roda com suas bonecas e canta a música do peixinho para lavar as mãos, chamando-as pelos nomes de alguns colegas.”*

Outro recurso utilizado no cotidiano é o caderno de vivência.

Lorena Mello, ao ver, no caderno de João, uma foto dele andando à cavalo, logo pega o seu caderno. Escolhe a página que deseja compartilhar e aponta para uma experiência em que também andou a cavalo com o seu pai.

Joaquim se aproximou e sentiu vontade de compartilhar as histórias de seu caderno com os seus colegas: *“Essa é a ponte de Piracicaba”*.

Observamos que ele escolheu intencionalmente essa cena, pois o que o conectou com a narrativa de Lorena foi o desejo de compartilhar uma experiência vivida com os pais.

Ao verem os cadernos, as crianças costumam falar sobre suas vivências dentro e fora da Escola, as experiências compartilhadas passam, então, a ser do grupo. Os cadernos carregam uma parte da história das crianças que nós, professoras, não conhecemos, é um meio pelo qual elas criam empatia e vínculos.

Ainda na relação com a fotografia, planejamos um contexto com as imagens das crianças em tamanho próximo do real, ocupando espaços, para criar um impacto estético.



A ambientação com fotos ampliadas possibilitou novas conexões entre as crianças e as imagens.

A cada dia, as crianças ressignificam suas ações na relação com a sua própria imagem e as dos amigos.



Joana permanece um tempo na tentativa de alcançar a imagem e diz: *“A foto, eu cresci aqui!”*. Sua fala e seus gestos revelam seus pensamentos. Ela ergue seus pés, passa a mão, ajusta o corpo no desejo de encostar a barriga e, por não conseguir, elabora uma hipótese que na imagem cresceu.



No decorrer dos dias, observamos as relações que as crianças estabeleciam, como novos ajustes corporais para alcançarem os braços de um amigo, imitar a posição retratada, encostar o corpo na imagem e perceber as diferenças de altura.

As crianças fizeram diversas tentativas de encaixes na imagem, transformando-as e gerando novas composições.



*“Eu não sou você  
 Você não é eu  
 Mas sei muito de mim  
 Vivendo com você  
 E você, sabe muito de você  
 vivendo comigo?  
 Eu não sou você”*

Madalena Freire

**G1AM** PROFESSORAS Silvia Brecht Palos, Thaisy Lomenso e Ana Paula Carrascosa (Paulete) AUXILIAR DE GRUPO Aldenise Rocha (Dedê) ORIENTADORA Carolina Kerr ATELIERISTA Dani Dini

# A inserção no coletivo

## Construção de sentido de grupo pelas crianças

As crianças, desde muito pequenas, constroem suas percepções sobre o mundo. A entrada no G1 é um convite para ampliar essa percepção de mundo, agora constituído também por um coletivo, ao qual as crianças passam a pertencer.

Ao longo dos meses, no cotidiano, criamos estratégias para a construção de sentido de grupo. Compartilhamos, aqui, uma parte dos indícios que colhemos neste semestre.



## O olhar do grupo para a história de cada um

Na escola, o aniversariante ganha protagonismo em um dia especial de comemoração. Uma das experiências que sempre vivemos é a de contar sua história por meio de fotos que mostram seu crescimento, sua família e sua vida fora da Escola. São memórias que revelam outra parte da vida de cada criança, que não conhecemos. Para o grupo, é uma maneira de conhecer e se reconhecer na história do outro.

*"[...] Nessa relação com o diferente eu também me conheço."* Carolina Kerr



Ao compartilhar as fotos escolhidas por sua família, Francisco foi tomado pela imagem de sua mãe grávida. Quando se voltou para o grupo, para contar essa parte tão importante da sua história, levantou sua blusa e mostrou a sua própria barriga. A relação que Francisco estabeleceu com a imagem foi materializada por seu gesto, que reverberou nas outras crianças, que também começaram a levantar suas camisas e a olhar para a sua barriga, estabelecendo uma relação entre a imagem e o movimento de Francisco.



## Reconhecer-se e conhecer o outro

Intencionalmente, alocamos as fotos das crianças em blocos de madeira para que explorassem as relações das imagens em diversos espaços da Escola. As crianças passaram a utilizar os espaços como cenários e produziram diferentes narrativas.

Os bloquinhos se tornaram os personagens de suas histórias. As crianças constroem castelos altos com quartos e camas para todos dormirem, elementos da natureza se tornam comidinhas para os personagens e juntas fabulam histórias.

As mesmas fotos dos bloquinhos foram colocadas em grandes caixas de papelão espalhadas pela areia, mas, dessa vez, em outra escala, ocupando um espaço maior e provocando as crianças a novas conexões.



Donatella, ao chegar à Escola, se aproximou rapidamente da sua imagem e, entusiasmada, apontou para a caixa com sua foto. Em seguida, saiu caminhando pelo espaço e, pouco a pouco, encontrou a imagem dos colegas. A cada encontro uma nova surpresa.

Esse movimento revela que Donatella sabe que, com sua imagem, também estariam as imagens das outras crianças que constituem o seu grupo.



Gui é muito interessado pelas imagens dos integrantes do grupo, criou diferentes brincadeiras com os bloquinhos de madeira em nosso cotidiano. Ver as imagens em outra perspectiva foi algo que chamou muita sua atenção. Ele as observou, apontou e se entusiasmou com elas em diversos momentos. Numa de suas brincadeiras, ele construiu uma narrativa num jogo de construção e desconstrução com as caixas.

## A expressão da construção de grupo pela gráfica

Nesta cena, Nicole escolhe criteriosamente cada cor e, aos poucos, compõe seu desenho.



*“Vou fazer o nome do Guigui aqui. Agora, eu vou fazer da Alice. Agora, Bruno.”*

Escolhe o amarelo e, com traços pequenos, faz Gui e seu pai. O amarelo é uma cor muito usada por Guigui em seus desenhos.

Depois de desenhar a Alice, lembra-se do pai da amiga, tão presente no início do semestre e, agora, tem seu nome compondo o grupo.

Nessa experiência, o desenho e a narrativa oral compõem os pensamentos de Nicole sobre o grupo, e é bonito ver como revelam o tanto que ela conhece de cada um. Desenhar todos os nomes no mesmo papel cria uma metáfora especial sobre o sentido de grupo.



Convidamos as crianças a assistirem ao vídeo da experiência de Nicole e organizamos um novo contexto com fotos de todos da turma, papéis e riscadores. Nossa intenção era ampliar os pensamentos dela e observar como essa experiência poderia reverberar no grupo.

Quando assiste ao vídeo, Nini retoma o desejo de desenhar os colegas e narra suas ações enquanto faz seus traços coloridos.

*"Vou colocar aqui, o Kenzo.  
Agora, a Nathy. Esse é o nome da Nathy.  
Agora, agora, Donatella. O nome do papai da Donatella."*

[Desenho dos nomes,  
de Nicole]



Dessa vez, foram muitas as crianças, pais e professoras que ela representou, talvez inspirada pelas imagens das crianças. Assim, Nini construiu seu desenho como uma lista das pessoas que integram o seu grupo.

Esther iniciou sua experiência nesse contexto escolhendo sua imagem e a de Donatella.

*"Eu vou fazer a Donatella."*



Fez um traço muito sutil com o lápis de cor para representá-la. Levantou-se e escolheu mais amigos para desenhar na mesma folha.

*"Agora, eu vou fazer a Alice."*



Santiago, que a observava, sentiu-se convidado pela experiência da amiga e passou a buscar imagens de outros amigos para que Esther também os desenhasse. Eles fizeram esse movimento até que grande parte do grupo estivesse representado no desenho.

O desenho é da Esther, mas também foi composto pelo desejo de Santi de deixar o grupo todo junto.

## As diferentes formas de ação em uma mesma experiência revelam as singularidades

Donatella viveu uma experiência diferente nesse contexto. Ela não escolheu a gráfica para se relacionar com as imagens de seus colegas. Foi por meio de suas ações e gestos que compartilhou conosco as relações que estabelece.



Ela olhou as fotos das crianças e escolheu a do Gui, levou-a até sua boca e começou a beijá-la. Depois, repetiu essa ação com outras imagens. Esse gesto demonstra seu afeto por aqueles que fazem parte de seu grupo. Também evidencia como cada criança, em sua singularidade, cria suas conexões a partir da maneira como se constitui e se relaciona com o mundo.



**G1AT PROFESSORAS** Nathalia Puccinelli e Nicolle Bustamante Massa **AUXILIAR DE GRUPO** Daisiane da Fonseca Bernardo **ORIENTADORA** Carolina Kerr **ATELIERISTA** Dani Dini



## Um olhar para a natureza

Anualmente, todo o G2 se envolve em uma pesquisa que busca investigar os sentidos que as crianças expressam em sua relação com a natureza. Acreditamos que as crianças são sensíveis a essa relação; se atentam a sons, cheiros, cores, sabores, formas, estrutura, força e funcionamento do que as cercam, e se perguntam sobre isso. Essa curiosidade impulsiona ações investigativas: os insetos, o casulo, as plantas do jardim e o ipê se tornam sujeitos de uma relação em que naturezas são reconhecidas e inventadas.

No cotidiano escolar, as crianças encontram adultos também curiosos, que se maravilham com novas “Naturezas” vistas pelos olhos delas. Em uma ação de escuta e provocação, os adultos apoiam seus pensamentos, acionam suas experiências e sustentam o jogo da construção de sentidos dentro do grupo.

Neste ano, em que o Vera retoma seu cotidiano presencial, pensamos nosso contexto na relação com as naturezas como o próprio espaço da Escola pouco vivido pelas crianças e famílias, em decorrência do distanciamento antes recomendado. Assim, iniciamos esse percurso juntos, partindo dos mesmos contextos vividos no Sábado de Encontro com as famílias; mas, na relação com a experiência de cada grupo, caminhos diversos surgiram.

Vejamos, hoje, fragmentos do vivido.

Luciana Cabral

# Um olhar da infância para a botânica

As crianças, desde bem pequenas, ficam admiradas e curiosas diante dos fenômenos e mistérios da natureza. Essa curiosidade as impulsiona a observar, levantar hipóteses e criar suas próprias teorias.

**Quais pensamentos as crianças expressam ao se relacionarem com as flores que encontram no entorno e na floresta da Escola?**

**Como dar visibilidade a essa expressão?**





*Tá nascendo! Tá nascendo flor! É uma sementinha de flor. Oliver*



*Eu peguei minha flor. Eu encontrei ela lá perto de uma casa. Fui andando pela calçada. Peguei uma flor para o meu pai, e a outra, eu peguei para mim. Precisa de água. Porque a flor tem que viver. **Ela tá morta. A água faz ela abrir.***  
Antônia



Deixamos a flor do ipê na água, como sugeriu Antônia, e, passado alguns dias, notamos que ela havia se transformado. Decidimos, então, mostrar para as crianças como estava. Naquele momento, elas compartilharam suas hipóteses acerca do que viam:



Para Antônia, a água parecia ser um elemento importante na relação de vida das flores — num primeiro momento, falava da necessidade da água para que a flor permanecesse viva. Ao ser provocada pela mudança que houve na cor da flor, levantou outra hipótese, dessa vez, relacionada à quantidade de água no recipiente.

*Ela tem medo de água. O menino-gato pode ajudar a flor.  
Ele é rápido e eficiente. João*

*Vamos olhar a foto da flor que a Antônia nos trouxe para ver como ela chegou? Professoras*

A fim de nos aproximarmos mais dos pensamentos das crianças sobre as flores, oferecemos como proposta caminhar e curiosar o trajeto e a própria árvore de ipê, que, naqueles dias, se apresentava florida e com o chão ao seu redor repleto de flores.



*Foi ali na calçada, pertinho daqui... Eu sei onde é... Antônia*

Enquanto viviam a experiência junto ao ipê, as crianças falaram mais sobre suas percepções, compartilharam sensações e se atentaram às cores, tamanhos e cheiros das flores já caídas no chão. Martin pareceu intrigado ao encontrar ipês murchos.



<https://veracr.us/2ZvBIGA>



## Em nossas rodas de conversa

As crianças levantaram outras hipóteses sobre a relação de vida das flores que encontraram. Suas ideias pareciam estar muito próximas às suas experiências de vida.

## Outras hipóteses

Júlia nos trouxe uma pequena flor de cor vibrante — em meio a outras flores de ipê no balaio que tínhamos na sala, ela se destacou e trouxe provocações para o grupo.

**Seria também a cor um indício de vida?**



Professoras: *O Luca Velloza achou uma flor na floresta e disse que ela estava crescendo. O que será que faz ela crescer?*

Martin e João: *Comida.*

Gabriel: *Aniversário.*

Professoras: *O que faz vocês crescerem?*

Manuela: *Arroz.*

Helena P.: *Feijão.*

Helena Z.: *Comida.*

Professoras: *Será que a planta come? O que será que ela come?*

Martin: *Ela come água.*

João: *Ela come chuva.*

Antônia: *Ela come água.*

João: *Acho que ela come fruta.*

Gabriel: *Olha essa flor do ipê.... Tá murcha.*

Lucas A.: *Saiu a água dela, e ficou tudo seco.*

Luca V.: *Ela faz um barulho e murcha.*

Professoras: *E essa flor rosa que a Júlia trouxe?*

Luca V.: *Essa tá com água.*

Professoras: *Está com água?*

Luca V.: *É. Está atrás dela.*

Professoras: *Onde?*

Luca V.: *Bem escondidinha.*

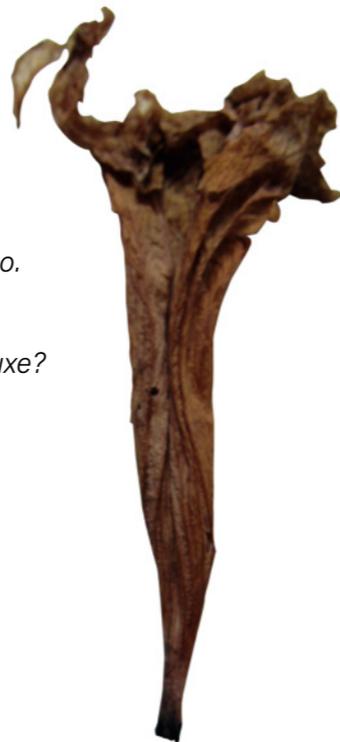
Professoras: *Essa flor do ipê tem cor?*

Lucas A.: *Não. Tá murcha.*

Professoras: *E a flor que a Júlia trouxe, tem cor?*

Lucas A.: *Tem, sim.*

Professoras: *O que vocês acham? A flor do ipê e a flor da Júlia têm cor?*



## E a pesquisa continua

Com a intenção de nos aproximarmos ainda mais da expressão dos pensamentos das crianças, organizamos contextos para que elas se relacionassem com as flores colhidas. Num deles, separamos algumas lupas e livros de botânica informativos sobre plantas para compor esse espaço. Nessa relação, o que a crianças nos contariam? Será que apareceriam novos detalhes sobre cores, cheiros e formas das flores?



*Olha uma florzinha aqui no livro. Essa tá murcha por causa da chuva. A chuva veio e murchou... Aí, ela caiu no chão! Tomás*

Em outro contexto, oferecemos a pintura como mais uma forma de expressão, com tintas de cores amarela e marrom, colocamos também algumas flores com as mesmas cores próximas aos papéis.

*A flor caiu da árvore. Agora, ela não vai voltar mais para a árvore. Oliver*



Muitas foram as ideias que as crianças construíram na relação com as Naturezas vividas. Nesse processo de aprendizagem, na relação com as flores, se atentaram a elementos **como a água e a cor**, que marcam as transformações das flores ao longo do tempo, no **ciclo da vida**.

Para as crianças, aquelas flores que mantinham suas cores vibrantes, mesmo fora de seus galhos, possuíam água em alguma parte dentro delas — água como fonte de vida.

Essas hipóteses revelam os conhecimentos construídos por elas até aqui, pensamentos que se transformarão e continuarão pulsantes ao longo de suas vidas.

*Convidamos vocês a olharem para as flores que habitam esse novo espaço. Onde elas estão? Como elas são?*

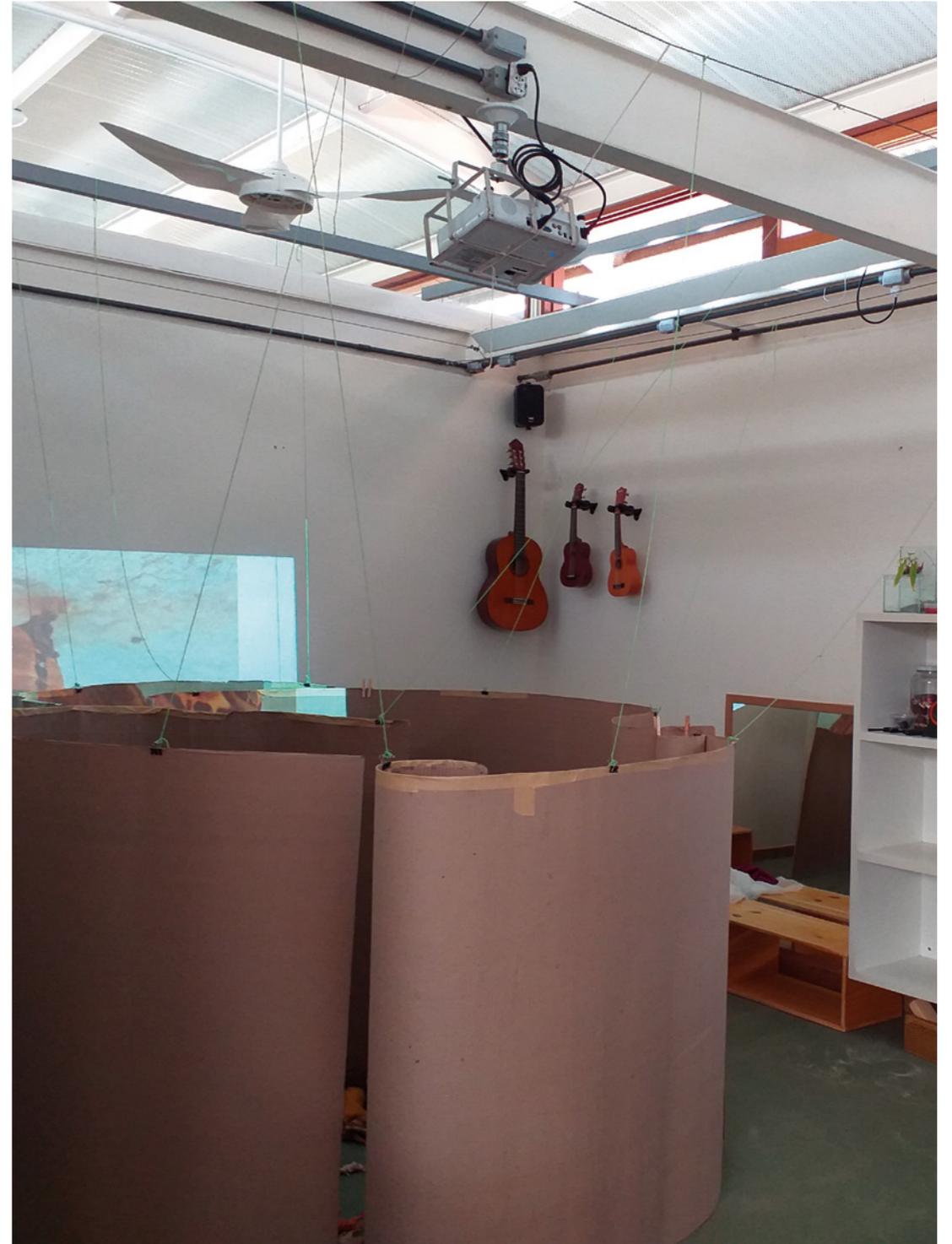
---

**G2AM** PROFESSORAS Fernanda Vignola e Flavia Marcomini AUXILIAR DE GRUPO Rosa Gonçalves ORIENTADORA Luciana Cabral ATELIERISTA Danielle Silva

# Quem habita nossa Escola?

A partir das nossas experiências com o casulo, organizamos, no início deste semestre, um novo contexto na sala, em que as crianças puderam brincar e se colocar, com o corpo inteiro, em relação com esses "casulos".

Tínhamos como intenção: coletar as narrativas que acompanham as brincadeiras e observar a relação delas com o mistério, algo que já era muito presente em nosso cotidiano na relação com os casulos encontrados. Diante do novo contexto, o que se transformaria nessas narrativas?



## Casa – casulo

As crianças habitaram esses casulos com o corpo, os transformaram em casas e se relacionaram com o outro, que, junto, habitava o espaço.

Nessa brincadeira, elas descobriam sensações e percepções sobre esse novo jeito de ocupar um espaço. O mistério parecia estar presente na brincadeira de esconder e achar o outro.

*É muito escuro aqui. Tomás*

*Não cabe todo mundo. Isabel*

*É a minha casa. Luna*

*É o casulo. Bruno*



Mas, afinal, quais eram as ideias das crianças sobre o que acontecia dentro do casulo?

*Acontece um furacãozinho. Tetê*

*Vai abrir. Lorena*

E o que acontece quando abrir?

*Vai acontecer... vai abrir a borboleta. Lorena*

*Tem um passarinho aqui no casulo. Bruno*

*Eu acho que sai uma borboleta voando de dentro do casulo. Ana*

Como ela sai de dentro do casulo?

*Ela come os dois casulos e sai voando. Ana*

**Ao mesmo tempo que vivíamos a experiência dos casulos dentro da sala, o espaço externo continuava a ser um lugar de muitas provocações na relação com os seres que o habitam. Assim, nos relacionamos com o espaço buscando os pequenos seres, observando e imaginando como viviam; as crianças compartilhavam e confrontavam suas hipóteses.**



O G4 encontrou uma casinha de abelha, colocou uma placa e algumas flores em volta. Fomos observá-la.

*Elas tão saindo. É muito escuro lá dentro. Santiago*

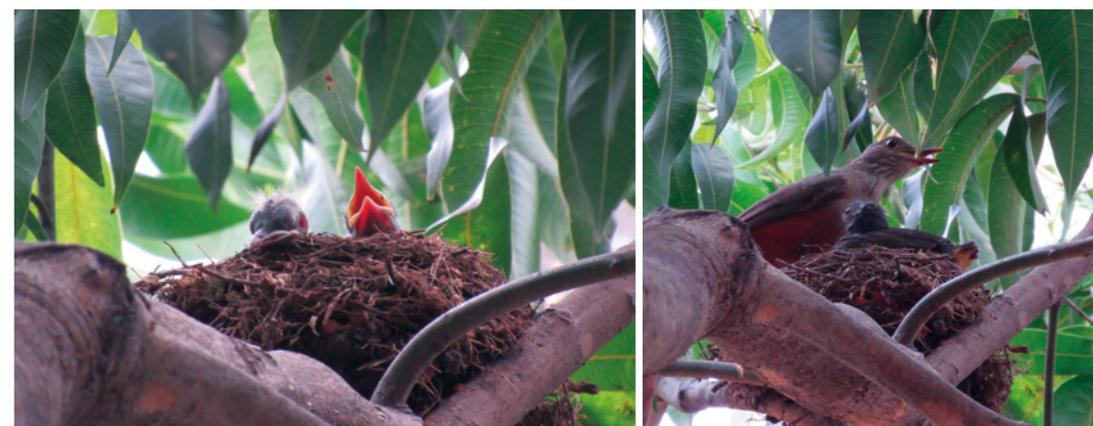
Como será que elas fazem essa casinha?

*Com um monte de folha enroladinha. Tetê*

Também encontramos um ninho de sabiá na mangueira em frente ao G3 e pudemos observar os passarinhos crescendo e o movimento no ninho.

*O ninho é feito de palha. Tereza*

*Não, é feito de galhos. Tetê*



Como será que os passarinhos fazem o ninho?

*Pega o galho com o biquinho. Tetê*

*A mamãe pegou a comida. Clara*

*É uma família. Tereza*

A partir das perguntas e hipóteses das crianças, notamos que não só os casulos, mas também outros seres encontrados no espaço da Escola e suas casas, sugeriam novos pensamentos.

Preparamos, então, um grande contexto na sala para as crianças.

Lolô escolhe a argila para se relacionar com o passarinho e faz um ninho.



Ela pega diferentes cores de argila e as empilha, fazendo um ninho com várias camadas. Depois, escolhe elementos para compor com a argila e construir o ninho que imagina.



*É um ninho pro passarinho. Eu usei esse pedaço pro passarinho não cair, diz Lolô enquanto coloca um pedaço de argila na lateral de seu ninho, batendo com força para grudar a nova parte que acrescenta em seu ninho.*

*Esses pedacinhos são a escada pra ele vim aqui em cima... e ele fica aqui.*

Tetê encontra uma formiga no meio dos elementos, na sala. As crianças resolvem fazer uma armadilha para formigas, relacionando essa brincadeira com a armadilha para o lobo que fazem na areia.



*É uma armadilha pra pegar as formigas e, depois, pegar um galho e pôr ela na natureza. Pra gente não ser picado. Tetê*

Tetê parece manter a ideia de cuidado ao tentar montar uma armadilha não para capturar a formiga, mas para transportá-la para a "natureza". Assim, tanto nós na sala quanto ela na natureza estaríamos em segurança.



A brincadeira com a armadilha das formigas leva o olhar das crianças para as formigas na areia. Elas, então, começam a encontrar muitas formigas e a pensar onde poderia ser a casa delas. Observam uma formiga entrando em um burquinho no tronco da árvore e passam a imaginar se outras formigas moram ali. As crianças falam sobre o que já conhecem sobre as formigas e levantam novas hipóteses.



*A casa da formiga é o formigueiro. Mas, agora, elas saíram porque tá muito calor, e elas gostam de calor. Quando tá frio elas se escondem no formigueiro. Juju Godoi*

Como é o formigueiro?

*As formigas fazem o formigueiro onde tem terra. Juju Godoi*

*Aqui, tem um buraco, elas tão saindo daí. Lolô*

*Elas tão saindo pra catar folha pro jantar. Tetê*

*É muito escuro lá dentro. Santiago*

*As formigas fazem bagunça o dia inteiro. Tereza*

*Será que no formigueiro tem lobo? Maria*

*As formigas vão picar o bumbum dele. Lolô*

As crianças construíram um caminho de curiosidade e troca na relação com o espaço da nossa Escola. E nesse novo espaço, será que encontraremos novos "seres" que o habitam e suas moradias? Quais marcas eles deixam no espaço?

G2AT PROFESSORAS Sofia Alves e Tânia Schandert AUXILIAR DE GRUPO Ana Lúcia Moreira ORIENTADORA Luciana Cabral ATELIERISTA Danielle Silva

# No casulo, muitas possibilidades

*Estou procurando um mistério.* Rachel

Quando Rachel anunciou sua busca por um **mistério**, ela ainda não sabia o que era, mas foi procurar algo que poderia inventar e criar. Com essa mesma disposição e curiosidade, nosso Grupo 2 fez uma investigação sobre as naturezas. Assim como Rachel, compreendemos os casulos em seus mistérios, cujos conhecimentos a seu respeito não são estabelecidos a priori, mas construídos em um processo inventivo, tecido em parceria.



## A natureza — presente em tudo e em todos — compõe nossa Escola e instiga as crianças

As crianças do G2 da tarde compartilharam conosco a descoberta de casulos em nossa Escola, e nosso grupo, ao viver esse encontro inaugural, passou a observá-los e acompanhá-los diariamente em nossas manhãs.

Nós, educadoras, compreendemos que os casulos poderiam ser um campo potente de investigação e nos propusemos a escutar sobre os sentidos que as crianças expressariam sobre eles nessa relação.



A pontinha do casulo que estava fixada ao teto da pia, por exemplo, foi um ponto de atenção nas hipóteses levantadas e provocou a criação de novas ideias.

*Ele vai cair!* Laura

*O casulo mexe?* Luiz

*Não! Ele não mexe. O que tem dentro do casulo?* Rachel

*Tem um bebê na barriga!* Laura

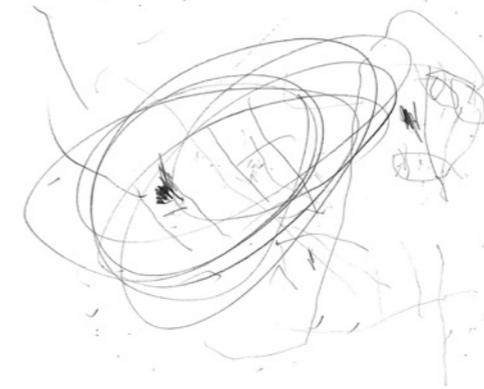
*A borboleta está com a mamãe, dormindo dentro do casulo.* Rachel

*Não, está com o papai! O papai e a borboleta estão comendo no casulo.* Julia

*Ah! O casulo está dodói! O médico!!!* Pedro S.

*Estou vendo um morcego no casulo. O morcego está mamando no peitinho da mamãe morcego.* Manuela

Manuela trouxe algo que já conhecia para explicar o casulo pendurado: relacionou-o com os morcegos, talvez pelas cores amarronzadas e por sua forma semelhante a um morcego pendurado. Ela nos revelou algo mais que sabia sobre esse animal ao nos dizer que ele “mama no peito” da mãe — experiência que a marcou e que expressa relação de cuidado.



Nesse tempo alargado, vivido na relação cotidiana com os casulos, as crianças compartilharam suas perguntas e hipóteses e passaram a perceber outros detalhes. A relação com os casulos foi se ampliando a cada dia, com um novo olhar para o que não haviam notado antes.

**No processo de construção de conhecimentos, as crianças compartilharam saberes que fazem parte de sua história de vida para criarem sentidos ao que não conheciam e desejavam conhecer.**

*Eu fiz o caminho da borboleta. Aqui é o casulo. Dentro do casulo estão a borboleta e a mãe dela. Elas estão comendo. Esse é o lanche.* Rachel

As relações de cuidado reveladas por Manuela apareceram, também, na linguagem do desenho, como nessa produção de Rachel. Ao desenhar, Rachel construiu e expressou seus pensamentos: enquanto fazia movimentos circulares no papel, criava seu casulo, e ao traçar linhas, falava do caminho da borboleta — nesse movimento integrado entre pensamento, fala e gesto, inventou e contou sua história. As experiências de vida que aconteciam dentro de seu casulo foram marcadas pelas relações de cuidado da borboleta com sua mãe.

Compreendemos a importância de diferentes linguagens no processo de construção de conhecimentos. O desenho organiza nossos pensamentos e dá forma às ideias e invenções.

## Experiências de vida que acontecem dentro do casulo pelo olhar e imaginário das crianças



Relação de **cuidado, proteção, transformação** — foram muitas as ideias das crianças ao brincarem juntas nos casulos. Elas refletiram sobre o mistério do casulo: quem vive ali dentro, quais experiências de vida acontecem no seu interior.

*Estou com fome, preciso de um piquenique. Pedro S.*

Em diálogo com a fala de Pedro S., Lucas M. fez gestos de preparar alimentos dizendo: “Arroz, batata, arroz...” e distribuiu para as demais crianças.

*Fecha a porta! Cuidado, o lobo está lá fora! Julia*

**Ao construírem conhecimentos sobre os casulos, as crianças também construíram conhecimentos sobre si mesmas, sobre o lugar que habitam no mundo e as redes de cuidado que compõem sua existência.**

## Casulos – aprendizagens inventivas pelo pensamento integrado das crianças



“Será que já explodiu? Ainda não explodiu!”, observou Clara.

Em vários dias, as crianças se reuniram para observar se algo havia acontecido com os casulos.

Na expressão de Clara, há um **tempo latente, de algo que está para acontecer**. Essa experiência de tempo também estava presente na brincadeira, em seus gestos de entrar e sair dos casulos — percebemos que a experiência de vida nos casulos estava relacionada também com a pergunta sobre os seres que vivem e surgem de dentro dele.

Um dos casulos, que estava na sala do G1, se rompeu. **“Nasceu a borboleta!”**, comemoraram com grande alegria as crianças do nosso grupo.



A relação com o casulo foi vivida pelas crianças como campo de criação de muitas ideias, em que a diversidade de pensamentos passou a coexistir e a alimentar novas brincadeiras.

**Existiu um tempo alargado de experiência das crianças na relação com os aspectos da natureza — tempo para conhecer, fazer perguntas, relacionar-se, explorar as diferentes linguagens na construção de suas aprendizagens. Um tempo valioso, revelado na atenção e encantamento das crianças.**

**Há muitos lugares especiais por aqui. Convidamos vocês a encontrarem ou criarem novos casulos.**

G2BM PROFESSORAS Patrícia R. Martins e Daniela Morita Nobre AUXILIAR DE GRUPO Ivete Fortunato de Oliveira ORIENTADORA Luciana Cabral ATELIERISTA Danielle Silva

# “Peixe marinho da terra”

*“Isso é bicho?”*

Ao se relacionarem com as “naturezas” encontradas em nossa Escola, com toda sua diversidade de formas, cores e tamanhos, as crianças compartilharam conosco seus pensamentos e curiosidades, muitas vezes atribuindo novos sentidos e se questionando sobre o conhecido.

Em suas brincadeiras no espaço externo, as crianças passaram a observar juntas os pequenos seres com que se deparavam e a nomear suas características, tanto para dar vida a eles quanto para os diferenciarem de outras miudezas encontradas:



*Olha, achei um bicho. É um bicho porque ele anda. Ele é rápido. Ele tem cabeça, olhos, nariz e orelhas. Lipe*

*"Ela tem cabeça. Olha, é aquela parte de ali que tem fogo", Tom aponta.*

*É uma maria-fedida-besouro! Bel*

Na relação com a escuta do grupo, emerge a pergunta: o que é bicho e o que não é — ou o que diferencia um bicho de outros elementos da natureza que tenham formas e cores iguais. Esse nos pareceu ser o foco principal das hipóteses levantadas pelo grupo na relação com os elementos da natureza. Decidimos, então, compartilhar a questão para confrontar as diferentes hipóteses.



*Ele não tem asa! Helena*

*É vermelho igual uma joaninha. Bel*

*Mas não é bicho. Minha mãe disse que joaninha voa e tem asa. Alice*

*Bicho anda! Bel*

*Bicho também pica. Ella*

*A joaninha tem pintinha. Julia*

*Bicho tem bumbum e pernas. Tom*

*Ele tem nariz e orelhas também. Francesco*

A curiosidade é sustentada na relação com outros elementos encontrados no espaço. As crianças, então, carregam com elas as hipóteses compartilhadas, e as joaninhas ganham espaço nessa problematização.

*Será que existe uma joaninha de outra cor além da vermelha?*

*Professora*

*Existe sim, é só desenhar! Fêco*



Fêco, ao compartilhar conosco sua ideia, valida um importante aprendizado: existem muitas formas de dar vida aos nossos pensamentos. Fêco abre espaço, na relação com a linguagem do desenho, para a possibilidade de dar lugar à sua criação. Como será que o grupo lidaria com essa questão na relação com as diferentes linguagens?

Na relação com múltiplas linguagens expressivas, as crianças puderam aprofundar e experimentar suas ideias sobre o que é bicho e o que não é.

Experimentar no corpo os movimentos que observou da lagarta fez Joca concluir:

*A lagarta precisa de muitas pernas para conseguir subir pela parede.*



Tom, ao modelar a argila, que possibilita o embate entre o que ele pensa e a concretização de algo, compartilha com o seu colega Fêco o que cada forma que modela com suas mãos significa para ele. Fêco fica atento e curioso a cada detalhe modelado por seu colega. Ao utilizarem a argila, naquele momento, emergem seus afetos em relação aos seres pequeninos que habitam nossa Escola, e eles também compartilham entre si os bichos que habitam o seu imaginário.



*O que é isso? Fêco*



*É uma asa! É um bico. Tom*



*E o que é isso? Fêco*

*Essa é a asa, e esse é o bico junto! Tom*



Também na relação com a argila, Francesco quer dar vida à sua televisão, e acrescenta o que observou nos bichos: tem olhos, nariz e asas.

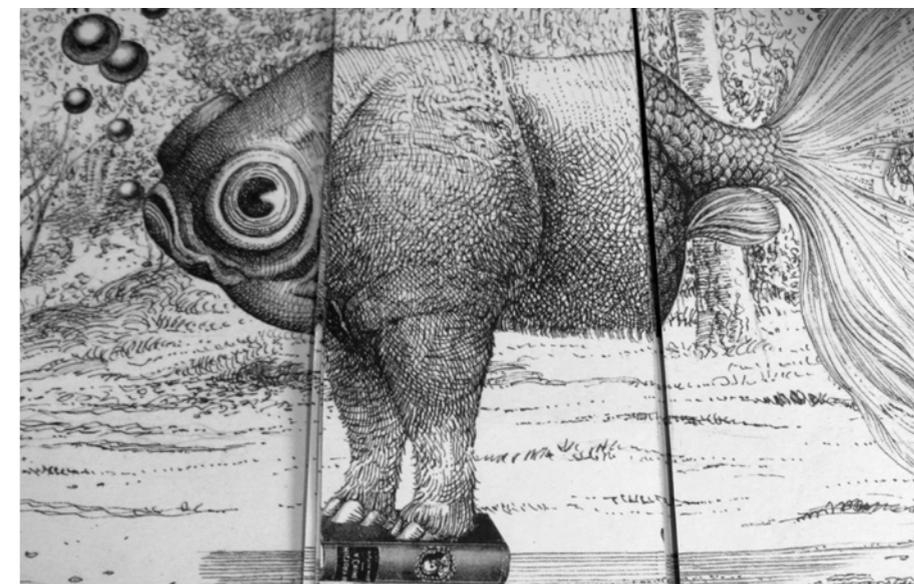
*Uma televisão com asas. Eu coloquei dois olhos e um nariz na tv.*  
Francesco



Atentas à movimentação de pensamentos do grupo, notamos que, mais do que saber sobre os pequenos seres que encontramos no quintal da Escola e questionar suas características e o que os diferenciava de outros achados sem vida, as crianças passaram a inventar novos seres misturando características específicas. Pensando nisso, mostramos a elas o livro *Fabuloso almanaque da fauna mundial*. A escolha desse material tinha como intenção provocar novas perguntas, narrativas e criações.

*Olha o que eu fiz! É um peixe marinho da terra, porque ele tem pernas.* Helena

A percepção de peixe marinho da terra e a relação com a imagem são particulares, mas, quando Helena cria o seu bicho e nos convida a vê-lo a partir de uma nova forma, sua ação revela uma narrativa carregada de saberes e invenção.



***E você, já imaginou um bicho muito diferente?***

**Convidamos vocês a encontrarem os bichos feitos pelas crianças e a imaginarem novos seres que possam existir neste espaço.**

G2BT PROFESSORAS Mariah Pissarra e Cristiane A. da Silva SANTOS AUXILIAR DE GRUPO Ivani Sousa de Jesus ORIENTADORA Luciana Cabral ATELIERISTA Danielle Silva



# G3

## A Escola pelo olhar das crianças

Muitos são os motivos que nos levam a envolver crianças de 3 e 4 anos em uma reflexão sobre **o habitar**.

No livro *Cidades invisíveis*, Italo Calvino nos chama atenção para o fato de que tudo já vem previamente construído e que nós apenas absorvemos e reproduzimos os sistemas de símbolos. Tendemos a habitar de acordo com hábitos já constituídos, reproduzindo e inventando pouco. As crianças, por sua vez, costumam ver as coisas de modo diferente — redefinem espaços, ocupam ambientes de maneira original, em um interessante **jogo entre real e imaginário**.

O que o espaço da Escola não diz? O que a Escola diz para as crianças? Quais afetos estão em jogo?

Os **pontos de vista** das crianças sobre o modo como vivem e habitam revelam os pensamentos singulares da infância. Suas narrativas nos ofereceram, desde o início da vida na Unidade Vila Ipojuca, uma ideia de Escola percebida e vivida como um espaço relacional, de encontros possíveis, das inusitadas relações entre as crianças e as coisas (cheiros, barulhos, cores, formas etc.). A Escola aparece completamente diferente para cada um que a vive.

Ao longo do percurso, propusemos às crianças para que deixassem **marcas** nos espaços, construídas em parcerias com seus pares e adultos, narradas e comunicadas pelas linguagens do desenho, fotografia e pintura.

Durante a exposição, vocês poderão acompanhar alguns caminhos pelos quais as crianças das diferentes turmas do Grupo 3 passaram e suas aprendizagens. Assim, conhecerão uma planta baixa instituída que foi ressignificada a partir de elementos do ambiente que as crianças gostam, a transformação de um galho em muitas outras coisas durante as brincadeiras, a produção de desenhos arquitetônicos de uma escada para pegar mangas da árvore, e, ainda, sentidos atribuídos a diferentes elementos durante os passeios pelos arredores da Escola.

**Convidamos vocês a habitarem a exposição, deixando-se levar pelas experiências das crianças.**

Silvia Macul

# Mapa de afetos

Chegamos olhando para tudo. O espaço novo, grande, nos fazia convites. Com o passar dos dias, fomos nos habituando e percebendo tudo com muito mais calma, com mais intimidade. Nesse jogo de conhecer e reconhecer, os **diferentes pisos** chamaram atenção das crianças.

*Todos os cascalhos são diferentes. Nenhum é igual ao outro. Gaspar*

O espaço é percebido de maneira subjetiva



Desde o início, as crianças nos mostraram **não só um reconhecimento espacial, mas o afeto como forma de conhecer e criar significados para ele**. Olhar os detalhes do espaço, seus diferentes pisos, **possibilitou a invenção das crianças, os sentidos singulares que criavam**. O túnel é morada do monstro espinhudo, as pedras do gramado, fósseis de dinossauros, e o jardim com plantas de folhas grandes é uma florestinha com muitos lobos.

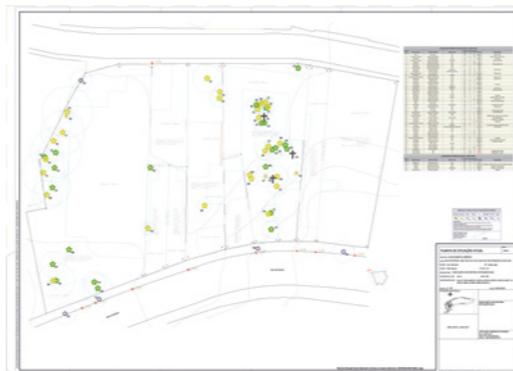


## Mapa de afetos

Escolhemos como ponto de partida a planta baixa da Unidade Vila Ipojuca para as crianças localizarem os espaços. Pedimos que cada uma escolhesse lugares que gosta para compor um mapa comum.

Uma mesma planta baixa garante que os afetos que as crianças criam nos espaços se relacionem.

Nós, educadoras, percebemos, na planta baixa, a possibilidade de diálogo entre mapas já instituídos e símbolos criados coletivamente pelas crianças.



Planta baixa da Unidade Vila Ipojuca



A partir da planta baixa no centro da roda, as crianças **localizam os lugares que gostam**. As fotografias e os desenhos são organizados sobre o mapa; são compostos, recompostos, revirados. Esse movimento nos permitiu **enfrentarmos juntos os problemas e aprendermos sobre questões espaciais e de orientação**.



Algumas crianças escolheram o canteiro.

*Eu gosto do cantinho das plantas porque eu amo as plantas e até cheiro elas. Luli*

A pintura se transforma num **meio de comunicação**, ajuda as crianças a **expressarem um pensamento**, um ponto de vista.

A exploração da aquarela e suas características, como fluidez, nuances de cores e tons, aproximam as crianças desse espaço: o nosso canteiro de flores.

Todos os dias, as crianças observavam o movimento das abelhas. Para capturar esse momento e poder ver a cena em detalhes, utilizamos a linguagem fotográfica. Ela permite adotar um ponto de vista, um recorte, um foco do olhar.



*Essa é a planta das abelhas, porque elas estão aqui fazendo mel. As abelhas vêm aqui porque tem sementes. Martim*



O espaço do gramadão convida as crianças a experimentarem com o corpo essa amplitude. Um espaço livre e aberto que convoca para movimentos e brincadeiras.

*Gosto de brincar no gramadão porque tem mais espaço para jogar bola. Caio*

Por que vocês gostam desse espaço que chamam de floresta?



*A gente gosta dessa floresta para brincar de lobo mau. Tem um lobo morto aqui. João C.*

*Aqui, nessa florestinha, mora o lobo, e eu gosto de jogar pedra nele, e, daí, ele morre. João C.*

Por que tem que ser essa floresta e não outra?

*Porque essa aqui parece com a história do lobo mesmo. Laura*

Que tal a gente desenhar o lobo que tem aqui?

*Esse lobo tem uma barrigona e uma boquinha bem pequenininha. Ele é assustador. Eu descobri que ele morava na florestinha, porque tinha muitos buracos. João C*

*Quando brinco na florestinha, brinco com o lobo. Ele entende a minha língua, e eu chamo ele para brincar de pega-pega. Tem dois lobos. Bianca*

*É um homem-lobo. Ele era marrom e começou a ficar branco e pequenininho. Marina*

*Eu fiz um lobisomen que mora na florestinha. Luli*



*Eu gosto de ir no balanço porque lembra o balanço da casa de Itatiba. Luca*

Para representar o balanço, Beni desenha um cilindro com seus furos, porque é com esse objeto que os balanços da nossa Escola são feitos. De maneira sintética e inteligente, representa o balanço a partir desse objeto significativo e conhecido de todos (um símbolo).



*Eu gosto da quadra, porque dá para brincar de pega-pega, esconde-esconde, mamãe e filhinho, pega-pega ouro. Marina*

*Eu marquei no mapa as pessoas. Esse aqui é o Luca, o Caio, a Laura... Clara*



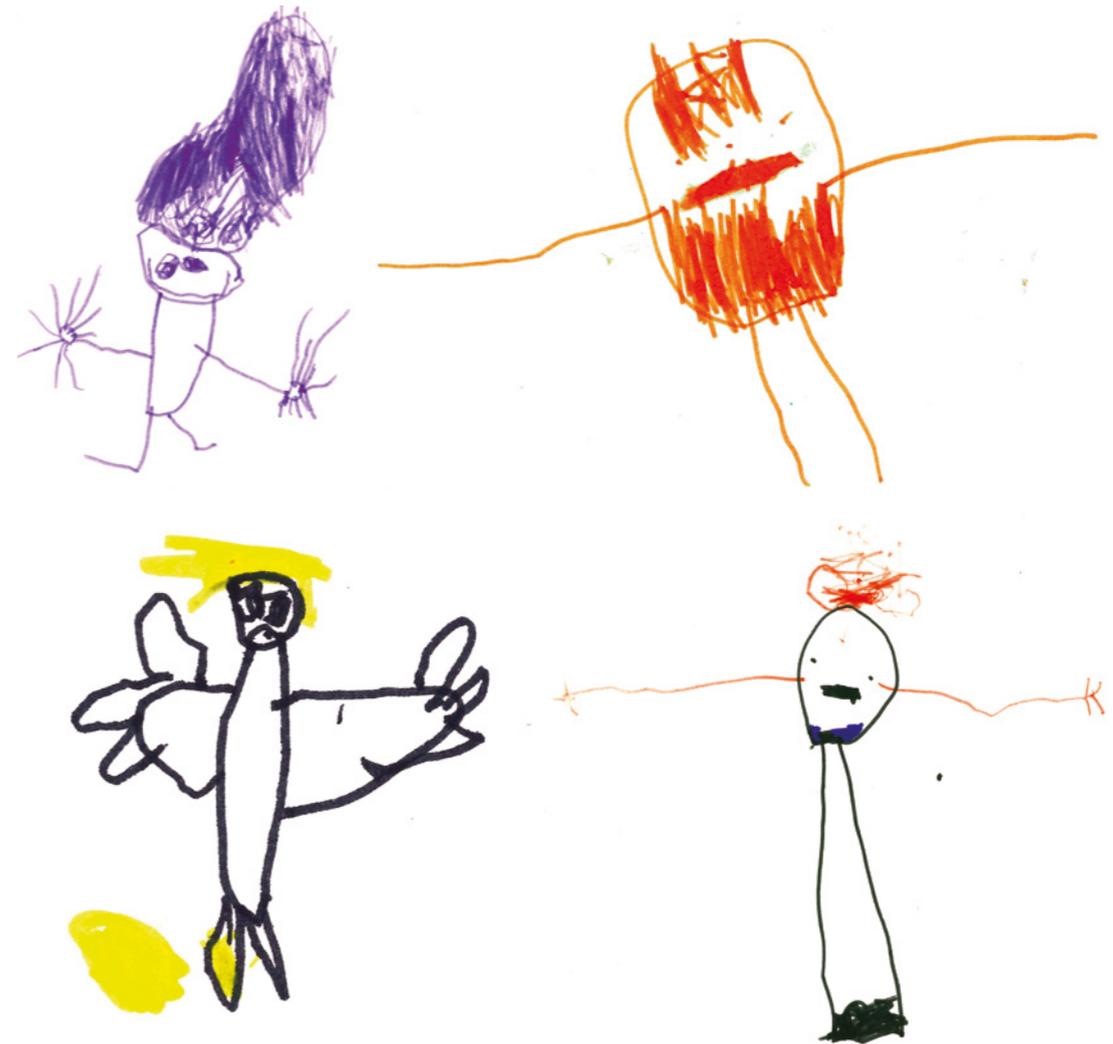
A fala da Clara nos lembra um elemento muito importante do espaço: as pessoas que o habitam. A partir daí, convidamos algumas crianças a representarem as pessoas em nosso mapa.

*Eu vou desenhar você, Nina. Você estava aqui na Escola, bem feliz.*

Laura

*Eu vou fazer o Caio assim, com o cabelinho amarelo, chutando uma bola.*

*Eu fiz a Luli. Ela tem um cabelo bem enroladinho.* Laura



## Aprendizados da composição do mapa

Ao identificarem, no mapa, lugares conhecidos, elas estão aprendendo sobre **localização espacial**. Precisam lidar com problemas espaciais e de orientação (direita, esquerda, para baixo, para cima etc.), dimensões.

Quando inventam símbolos, as crianças descobrem maneiras de **comunicar e localizar** os espaços que gostam na Escola. Nesse jogo, sempre procuram um **sentido estético**; elas se preocupam com a harmonia dos elementos ao desenharem, por exemplo, detalhes das árvores, pessoas e flores.



A partir das assembleias, as crianças discutem, argumentam e entram em acordos. Fazem o exercício de sair da planta baixa e criar símbolos, e, depois, retornam à planta, realocando-os. Esses movimentos de micro e macro geram aprendizagens.

*Uma coisa que eu gosto desse canteiro é que tem flores lindas. Eu gosto de cheirar elas. Luli*



G3AM PROFESSORAS Vanessa Almeida e Marina Craveiro AUXILIAR DE GRUPO Valdenice Pereira da Silva ORIENTADORA Sílvia Macul ATELIERISTA Dani Dini

# Isso não é um galho!

## Habitar a Escola

As crianças vivem a Escola cotidianamente e queremos ouvir o **ponto de vista** delas sobre como a vida se concretiza em nós — lugar comum em que se organiza o universo do possível, que é, ao mesmo tempo, realidade e ficção.



Nossa **intencionalidade**: vivenciar a concepção de ambientes que não sejam apenas habitados por suas qualidades funcionais e de serviços, mas que deixem **símbolos** coconstruídos por um grupo de crianças e adultos.

A seguir, compartilhamos uma parte da experiência vivida com as crianças.

Subir, descer, rolar, incursões e imersões, pequenas pausas silenciosas do olhar e das mãos... suspensão do movimento, sobre "figuras" criadas a partir de um tronco.

Esses troncos se tornam o lugar mais interessante para as crianças, que iniciam um ritual de familiarização, subindo e descendo, equilibrando-se, brincando a sua volta, tocando-os. O local se tornou um "amigo", em que puderam viver aventuras, fazer descobertas, invenções e discussões.

## "Isso não é um galho!" É um cavalo, um caminho, balanço

Na relação com os galhos, as crianças descobrem como movimentar seus corpos, de acordo com a brincadeira inventada: se o galho é um cavalo, é preciso sentar-se com uma perna de cada lado e segurar-se com as mãos; se eu sou um macaco ou um bicho-preguiça, tenho que me equilibrar ou segurar o galho de acordo com as possibilidades e características de cada animal. Nessa brincadeira, o corpo se transforma e transforma o objeto galho.



*Como vocês podem contar para as pessoas que, na brincadeira, esse galho é um cavalo?*

*Theo responde: A gente pensa que é um cavalo.*

Theo usa a linguagem oral para nos comunicar que usa a imaginação para transformar aquele galho em um cavalo.

## Vamos fazer um desenho para mostrar que esse galho é um cavalo

Oferecemos o desenho como uma outra forma de expressão para as crianças comunicarem a experiência que tiveram ao brincarem com o galho.

Um ateliê, montado com imagens fotográficas do galho em vários tamanhos e planos diferentes, e um convite a transpor a brincadeira para a gráfica. A intencionalidade inicial era que nos contassem graficamente a transformação desse objeto em cavalo, assim como na brincadeira.

Uma imagem muito grande na parede convidou as crianças a pensarem, juntas, estratégias gráficas, outras menores convidavam a uma relação individual com a imagem.





O espaço físico para que o desenho acontecesse foi preparado cuidadosamente para promover diferentes relações com a gráfica, especialmente porque estávamos provocando uma transposição da memória de uma brincadeira vivida no corpo para a sua expressão gráfica. Que memórias da experiência as crianças escolheriam expressar graficamente? Como fariam? E vice-versa: que memórias gráficas levariam depois para as brincadeiras no galho? Essas relações ampliariam as referências das crianças?

*“Desenhar em pé possibilita uma amplitude gestual, uma amplitude de olhar diferente da proporcionada pelo desenhar no chão. Desenhar deitado possibilita gestos mais intimistas e confidenciais. Desenhar sentado estabelece uma relação entre a criança e o peso de seu próprio corpo, apoiado no pulso e no cotovelo.” Edith Derdyk*



*É uma pessoa no cavalo.*  
Antonia

Para ela, se não tiver uma pessoa em cima, o galho não é um cavalo.

*Aqui é o rabo!*

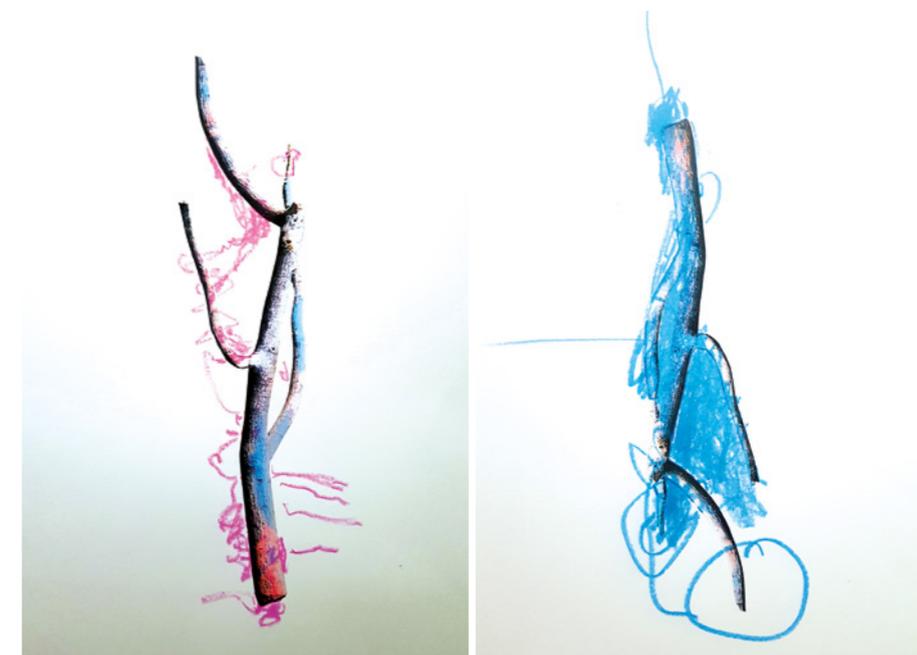
Agora, Antonia se atém a representação do animal imaginado.

Joaquim faz a cabeça do cavalo, também se dedicando a representação do animal.

A resolução coletiva e os acordos que vão encontrando juntos dão forma ao próprio desenho. Com a chegada de Theo, conversam novamente e decidem juntos onde colocariam as patas e a crina.



Catarina e Felipe optaram por usar a imagem na vertical. Para ambos, o tronco com os galhos constituía o corpo do cavalo, ao qual acrescentaram, com o giz, a cabeça, as patas e o rabo, para comunicarem melhor o que imaginavam.





*Vou fazer o rabo! Rafael*

*São cobras atacando o cavalo. Rafael*

*Tô fazendo a grama. Otto*



*Aqui é a cabeça. Otto*

*Essa é a perna. Otto*



Otto e Rafael começaram fazendo partes do corpo do cavalo, cada um dizia o que ia fazer. Quando deram o cavalo por terminado, desenharam a grama e, em seguida, o movimento do cavalo ao correr. Nesse jogo, o próprio traço amplia as possibilidades de pensamento das crianças (a grama que se transformou em movimento). Ao desenharem, inventam narrativas — oralidade e desenho se complementam.



Lina e Alice usam a imagem na mesma posição e fazem marcas sobre ela para dar visibilidade às partes do corpo do cavalo.

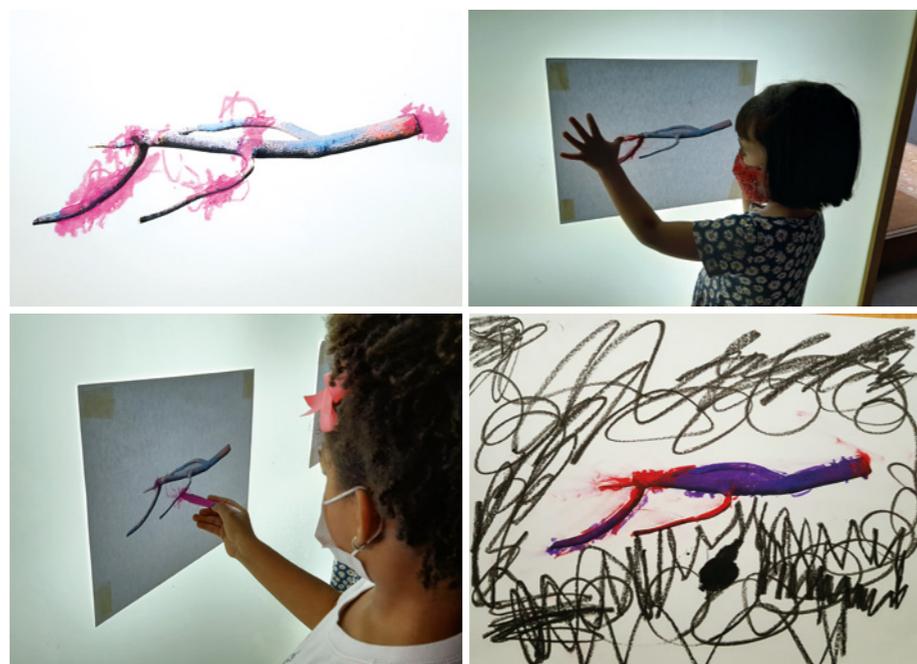
Lina pinta cada parte, dando volume ao corpo do animal, e complementa fazendo traços que sugerem a ideia de como o cavalo corre.

Alice realça as patas e a cabeça.

Marina, preocupada em tornar seu cavalo visível, faz uso de importantes recursos, como marcar o lugar da perna, da cabeça e das patas. Para tal, **precisa pensar na anatomia do cavalo, suas partes e o todo que o compõe**. Marcelo, no seu ensaio gráfico, lembra do **movimento** do cavalo e **representa o trote, com ritmo, marcado por cada um dos traços**, com movimentos sinuosos, subindo e descendo, como se estivesse mesmo em cima do animal.

Antonia “enxerga” o cavalo no galho, faz a cabeça e realça as patas com o giz, **dando ainda mais visibilidade ao seu tronco-cavalo**, um objeto inacabado e cheio de possibilidades.

Maria Clara, **a partir dos conhecimentos que tem sobre cavalos, sua relação com o galho e os desenhos que já produziu, faz, ao lado, um cavalo nenê, e pensa sobre a anatomia desse animal**, compondo uma pequena história da família cavalo.



Joaquim e Theo escolhem fazer juntos a representação do cavalo. Theo começa desenhando a cabeça, os olhos; foca nas partes do corpo do cavalo. Joaquim pensa no contexto em que o cavalo está inserido, traça os movimentos do cavalo, as suas ações — correr, saltar. Os dois finalizam o desenho fazendo a grama, a chuva, narrando a experiência vivida pelo cavalo.

## O que mais vocês veem nesses galhos?

Provocamos as crianças ao mudarmos a imagem de posição. Nessa ação, a imagem do galho se transforma e ganha novas camadas. Abrem-se novas possibilidades ao pensamento.

Assim, no desenho, as crianças expressam essas possibilidades e inventam estratégias de composição, de transformar uma imagem em outra. Na imagem grande, com uma proposta de desenho coletivo, elas precisam negociar a composição e encontrar, juntas, soluções para os problemas que encontram. Onde poderia ser representada cada parte do corpo? Em que lugar? Com qual tamanho? Já nas imagens menores, as crianças deparam com outros desafios, algumas elegem o cavalo, mas aparecem novas possibilidades de representações.

O próprio traço no papel também dá pistas às crianças e sugere as transformações da imagem fotográfica do galho.

*“Esta capacidade de visualizar, perceber e aceitar a sugestão que o próprio traço lhe dá promove um grande diálogo entre a criança e o acontecimento no papel. Sugere uma intensa operação mental, envolvendo a capacidade de associar, relacionar, combinar, identificar, sintetizar, nomear.” Edith Derdyk*





Mariana: *Um monstro de três pernas!* Otto: *Um grilo!*



Marcelo: *É o Spiderman preto!* Alice: *Parece uma barata.*



Marina: *Um bicho de sete pernas!*

A imagem do galho, a posição e as dimensões da imagem no papel modificam a relação com o objeto. Nesse trânsito entre gráfica e brincadeira com o corpo, ambas experiências se ampliam e se transformam.

Alguns dias depois, no gramadão, as crianças viraram macacos e bichos-preguiça...

As crianças se inspiram umas nas outras...

criam coragem, inventam...



descobrem outros jeitos de ser e estar.



G3AT PROFESSORAS Cintia Nagamine Gomes e Ana Paula Paz AUXILIAR DE GRUPO Valdenice Pereira da Silva ORIENTADORA Sílvia Macul ATELIERISTA Dani Dini

# Eu, nós e as árvores



Habitar os espaços a partir das relações com as árvores da nossa Escola. Quais narrativas as crianças constroem ao habitar este espaço?

Ao subirem, balançarem-se em troncos e galhos, perceberem resistências e maleabilidades, texturas, cores e cheiros, as crianças fazem um registro fotográfico corporal. A experiência de conhecer se dá na relação desses corpos porosos com as árvores, do brincar e do olhar com olhos de ver.

*Os galhos do meio são mais grossos e os da ponta são mais finos.*  
Nico

Assim como nossas percepções e olhares, cada árvore requer uma preposição e ação singular para nos relacionarmos com elas.



*A gente balança a amoreira para pegar as amoras, mas a mangueira não dá pra balançar, porque os galhos são grossos e fortes. Rafael*

Nossa intenção, a partir da escuta das crianças, foi dar visibilidade ao que cada árvore convocava e provocava, catalogá-las com o apoio no ponto de vista das crianças. Assim, escolhemos linguagens, como o desenho e a fotografia, para que as crianças pudessem **criar registros comunicativos dos anseios, afetos e problemas que enfrentavam**.

Convidamos o leitor a se surpreender com os modos como as crianças construíram seus conhecimentos.

Cada árvore, com sua especificidade, trouxe uma **problemática**, como a **vontade de colher mangas** (como isso seria possível já que não as alcançávamos?) ou o **desejo de comunicar** para outras pessoas sobre uma **árvore que come sapatos**, a nossa jabuticabeira.

## Para uma nova colheita, novos pensamentos

Um olhar provocado pelo desejo de comer mangas que estavam longe do alcance de nossas mãos deu origem à problemática: **Como colher frutas dessa árvore?**

*Uma escada! As escadas precisam ser altas e fortes para pegar mangas. Teodoro*

Assim, as escadas passaram a fazer parte da nossa rotina em contextos de desenho e de construção com blocos de madeira. A seguir, vocês poderão acompanhar as aprendizagens envolvidas e os problemas que as crianças enfrentaram para compor e criar escadas.



Na sala, colocamos imagens de obras que representam escadas, dos artistas Regina Silveira e Cildo Meireles, iluminadas, e pequenos pedaços

de madeira para que as crianças pudessem relacionar a observação e a construção. Nesse jogo, tiveram que **lidar com os pesos, estabilidade/instabilidade, apoios, proporção e noções espaciais**.



*Olha a minha escada! Ela tem curva. Francisco*

Francisco dispõe de muito tempo para construir sua escada. Inicia sobrepondo os blocos, observa a imagem de Regina Silveira e começa a movimentar muito lentamente um por **um até conseguir fazer a escada com curvas, assim como a imagem**. Nesse desafio, faz a leitura de uma imagem que é bidimensional (mas que sugere tridimensionalidade) para uma construção que é tridimensional. No seu fazer cuidadoso e minucioso, observa que algumas peças caem e usa **estratégias importantes para sua construção, como colocar as peças maiores embaixo e as mais leves e menores em cima, além de ajustá-las devagar para equilibrá-las. E ainda precisou descobrir como construir curvas com um material retangular e rígido, como a madeira**.

Felipe escolhe outra escada, mas seu interesse, diferente do de Francisco, é fazer uma escada muito alta. Para isso, precisou lidar com questões de equilíbrio, peso e a quantidade de peças.

A luz e sombra passam a ser objetos de pesquisa de Felipe na sua relação com a construção da escada. Muda o foco de luz de lugar e investiga como e onde produzir sombra, em relação com a imagem.



*A minha escada está muito mais alta. Felipe*

No ateliê, um novo contexto redimensiona a relação das crianças com a escada. Colocar lá diferentes escadas, intencionalmente, para que as crianças pudessem subir e descer, experimentar o objeto com o corpo em contínuas variações, manipulá-las, e, depois, carregar essa experiência do **tridimensional para o bidimensional, possibilitou outras percepções. O corpo na ação provoca novos sentidos e pensamentos.**

Ao desenharem, **precisam pensar na forma da escada, planos, ocupação do papel, dimensão, escalas e proporção. Elas atualizam o que conhecem do objeto em forma de um desenho quase arquitetônico.**



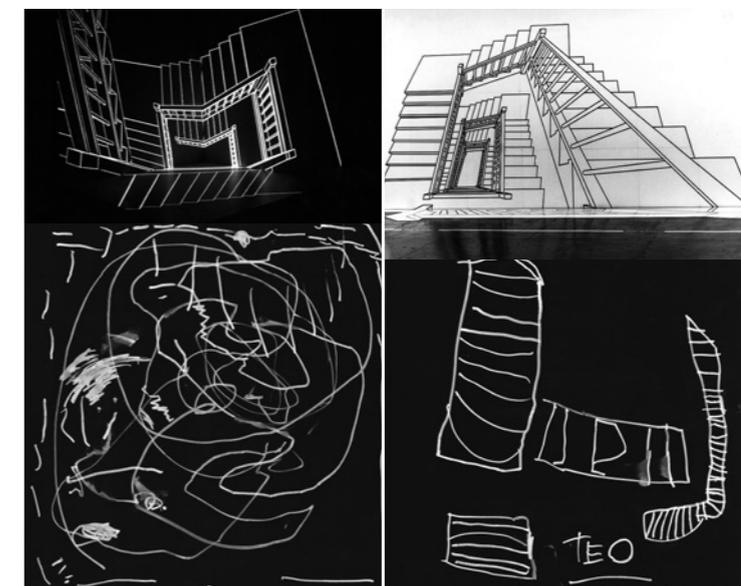
**As crianças querem desenhar os detalhes, quadrados que formam um todo, a parte de cima e a parte de baixo, degraus vazados ou pintados para parecerem preenchidos.**

Como fazer uma escada circular? Como cada um escolhe um detalhe e a perspectiva, e os carrega para o desenho?



Teo desenha muitas escadas, cada uma numa posição e num tamanho diferente para compor o movimento, a dimensão e a profundidade. Após terminar seu desenho, se dirige até a imagem que usou de referência e diz: *"Essa é essa parte, essa é essa e essa é essa"*.

Gael, começa com os traços do contorno e, depois, para dar visibilidade ao seu desenho, faz traços como uma escada que não acaba mais. Conforme fala e desenha parece que está na escada, descendo ou subindo. *"A escada está indo, indo, indo..."*



Escada do Gael

Escada do Teo

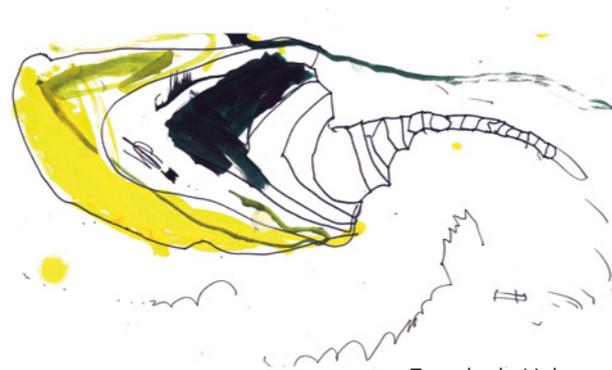


Com quais técnicas Helena se relaciona para comunicar sua ideia de escada usando os materiais já planejados nesse contexto?

Papel branco com riscador preto e papel preto com riscador branco foram pensados para que provocassem as crianças sobre a contraposição das cores, profundidade, luz e sombra, proporção e, também, quanto aos detalhes de um olhar curioso em relação a esse objeto de estudo.

Lelê inicia seu desenho por partes bem pequenas no canto do papel e, conforme repete as formas, procura aumentá-las gradativamente. Os degraus que aumentam e diminuem despertam nosso olhar para uma **leitura em escalas** do que está mais próximo e do que está mais distante, evidenciando também uma noção de profundidade e composição. Ao mesmo tempo, brinca, experimenta e aprende como comunicar sua leitura de imagem pela gráfica.

*Eu fiz todos esses detalhinhos e consegui. Eu fui pensando nos lugares que põe os pés. O degrau é fininho, quadrado ou retângulo. Eu comecei pelos pequeninhos porque, senão, a escada fica torta. É uma escada que vai virando.* Helena

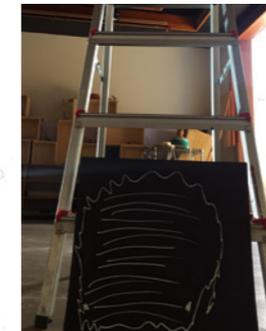


Escada da Helena

## Que tamanho terá a nossa escada?



Escada do João



Escada da Gabriela



Escada do Martim



Escada da Júlia



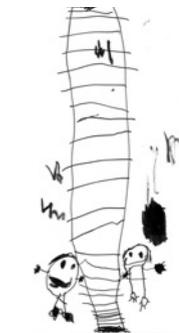
Escada do Rafael



Escada da Manu



Escada do Benício



Escada da Marina



Escada do Antonio



Escada do Bernardo



Escada do Michel



Escada do Rodrigo

Manuela: A nossa escada vai ter que ser do tamanho do coqueiro. Muito alta!

Teodoro: Uma escada até o céu.

Professoras: Como podemos medir uma escada, para saber a altura que ela precisa ter? Vocês conhecem algum instrumento para medir?

Teodoro: Eu conheço, a régua

Manuela: Eu conheço o termômetro. Mede a febre, mas não mede a altura.

Marina: Eu conheço uma coisa de medir de cordinha, você vai puxando e esticando.

Felipe: Precisa ser muitooooo grande.



Diante de questões sobre o uso de instrumentos de medida, chamamos Célio, que trabalha na nossa Escola e já havia sido lembrado pelas próprias crianças como alguém que tem familiaridade com construções, para mostrar o uso convencional de alguns desses instrumentos.

Professoras: Célio, queremos saber o que você usa para medir no seu trabalho.

Célio: Eu uso uma trena ou um metro. Eu trouxe aqui uma trena para vocês verem.

Rodrigo: Célio, como usa a trena?

Célio: Eu uso a trena para medir as coisas, tem números. Vocês estão vendo? É só puxar, e ela vai saindo.

Felipe: A gente quer construir uma escada bem grande, para pegar mangas.



## A Árvore Sapateira e o desejo de comunicar para outras crianças o que descobrimos sobre essa árvore



Como as crianças pensam e criam registros comunicativos que possam apresentar essa árvore?

Manuela: *É uma árvore que come sapatos.*

Gabriela: *Sim! E botas e chinelos também.*

Nicolau: *A árvore sapateira tem muitas forquilhas para subir.*

Michel: *A árvore sapateira já comeu meu pé. A gente pode mostrar os buracos que intalam.*

Rodrigo: ***X vermelho é um sinal que não pode. E se a gente fizer um sinal da árvore comendo sapatos? A gente desenha a árvore e, depois, desenha os sapatos.***

Teo: ***A gente pode desenhar uma carinha assustada.***

Helena: *Eu tive uma ideia! Deixa uma voz falando que ela come sapato.*

Durante a conversa, as crianças pensaram e compartilharam muitas formas de expressar ideias, inspiradas em elementos **que comunicam algo, como os sons, desenhos e fotografia.**



Como colocar todas essas linguagens sugeridas pelas crianças em fricção? Seguindo a ideia de Rodrigo, apreciada por todos, escolhemos começar com um contexto que as provocasse a se relacionarem com a linguagem gráfica. Já que a árvore come os sapatos, sugerimos que cada criança olhasse seus sapatos e fizesse um desenho de observação, na intenção de comunicar, por meio desse objeto, que uma árvore que é de todos pode comer sapatos.

Nico se relacionou com cada detalhe do seu tênis e **inventou estratégias inteligentes** para desenhar o seu sapato, que depois faria parte da grande composição do grupo.

Para fazer o seu tênis, colocou-o em cima do papel, e o reproduziu (mesmo formato, tamanho e cor). Nessa experiência aparentemente simples, Nico encontrou problemas conceituais, como de **medição, proporção e representação**. Na busca de desenhar seu sapato como ele é, Nico usou seu próprio pé como indicador de medida.



## O desenho como recurso de comunicação

Dessa vez, as crianças faziam uma placa contendo "carinhas" com expressões de assustadas e bravas para alertar aos demais que a árvore pode pegar os sapatos. Enquanto desenhavam, começaram a debater sobre as expressões que usariam nos desenhos, essas expressões precisam comunicar.

*Teo: Essa boca está sorrindo, não está assustada. A cara assustada tem boca de círculo, assim! (abaixa sua máscara e mostra para seus colegas o seu rosto com a expressão de assustado). A cara de feliz, as pessoas vão achar que está tudo bem a árvore comer sapatos.*

*Felipe: Eu posso fazer uma cara brava? Porque eu fico bravo quando a árvore pega meu sapato.*

*Manu: A minha cara de assustada é assim!*



Antonio



Michel



Rodrigo



Bernardo



Martim

## Expressões que comunicam



Um contexto provocador, oferecido para que as crianças pudessem olhar para suas expressões faciais e pensar como elas poderiam comunicar o perigo da árvore, foi enriquecedor. Além de refletirem sobre enquadramento, luz e manuseio da máquina, elas fotografaram seus colegas, observaram as imagens e fizeram a transposição da linguagem fotográfica para a linguagem gráfica. Esse movimento possibilitou outras percepções sobre a expressão facial no desenho.

E assim vamos construindo sentido desse nosso habitar. Um habitar rico de experiências, presença, aprendizagens e afetos. Um grupo tecendo novas histórias, memórias, novos jeitos de ser, estar e ocupar o mundo.



G3BM PROFESSORAS Juliana Guimarães e Mildre D'Albuquerque AUXILIAR DE GRUPO Elisabete Rodrigues dos Santos ORIENTADORA Silvia Macul ATELIERISTA Dani Dini

# Uma quadra, um mundo

## O que tem em volta da nossa Escola?

Foi a partir dessa pergunta que iniciamos uma investigação sobre o entorno da nossa Escola na Vila Ipojuca. Escolhemos o desenho como um disparador para essa conversa. Nele, as crianças puderam expressar e comunicar suas hipóteses acerca do que pensavam e conheciam desse lugar.



Crianças na primeira experiência gráfica sobre a ideia de entorno da Escola

**entorno:** 1. o que rodeia; vizinhança, ambiente. 2. território adjacente a uma população, a um determinado núcleo; circunvizinhança, arredor, cercania.

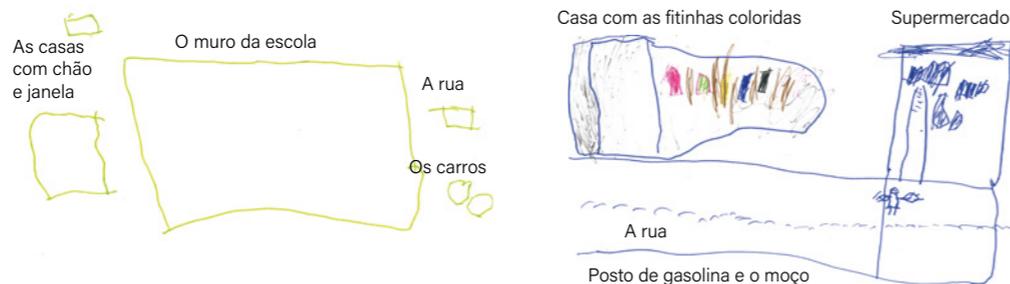
ENTORNO. *Oxford Languages.* (verbete).

Nós, educadoras, vimos, nas primeiras experiências, que elas tinham a nossa sala como referência espacial, como se ela fosse a própria Escola, ou seja, o entorno era o entorno da sala, e não o entorno da Escola.



Portão da casa de dona Santinha — as crianças se relacionam com a cidade, transformam e são transformadas por ela.

Fomos, então, para além dos muros da Escola, com a **intenção de aprofundar as relações entre dentro e fora, ampliar o olhar para esse entorno e conhecer o bairro**. Andar pelas ruas, vivenciar uma cidade viva, conversar com as pessoas, descobrir lugares nunca antes vistos... **habitar, conhecer e se reconhecer como pertencentes ao bairro em que nos encontramos**. Assim, elaboramos um projeto que pudesse colher o ponto de vista das crianças e suas abordagens de construção de conhecimento em relação a *dimensões espaciais*.



## Desenho da Marina

Marina desenha o muro da Escola no centro do papel, o representa por um retângulo grande e, a partir dele, compõe o espaço com outras informações em ambos os lados. Usa formas e tamanhos diferentes para registrar os carros, a rua, as casas, dentre outras coisas. Ao fazer a representação gráfica do trajeto percorrido, constrói uma planta baixa da rua e pensa na proporção e localização dos elementos presentes ali.

As crianças precisam representar, pelo desenho, o passeio que fizeram.

Cada uma encontra um ponto, de onde partem para **encontrar referências e orientação**.

Bia começa pela rua, a grande rua na frente da Escola, para, então, a partir dela, alocar as outras partes do entorno, do que lembra e do que lhe chamou atenção — a casa de fitinhas, o supermercado e o posto de gasolina.

Uma das intenções era conhecer o bairro pelo olhar dos moradores. O entorno da Escola também são as pessoas que contam sobre as histórias do bairro. Nós, educadoras, sempre estivemos conscientes de que habitar um lugar e conhecer a sua história influencia a identidade pessoal de cada indivíduo.

Havia um trajeto pensado por nós, mas o acaso dos encontros também preenche a experiência, é parte do aprendizado.

Esses encontros com os moradores permitiram conhecer a história deste lugar. Imaginar uma rua de terra, onde os carros não passavam, e saber que, hoje, onde existe a nossa Escola, antigamente havia um rio, além de aguçar a imaginação das crianças, fez também com que entrassem em contato com as mudanças da própria cidade. Assim, a cada conversa, chamávamos atenção delas para o que os moradores contavam, incentivando-as a fazerem perguntas.

*Quero fazer uma pergunta, dona Santinha! Como você pode ver a cidade se você tem a perna machucada e só fica em casa? Joca*

*Eu saio de táxi ou uber. Dona Santinha*

*Eu também uso uber! Zeca*



"A gente brincava no rio onde era a escola. Aqui era só terra, não passava nem carro, e, em volta da escola, tinha um rio, que eu tomava banho. Tinha uma ponte de madeira, que eu atravessava..." nos contou sr. Edson.



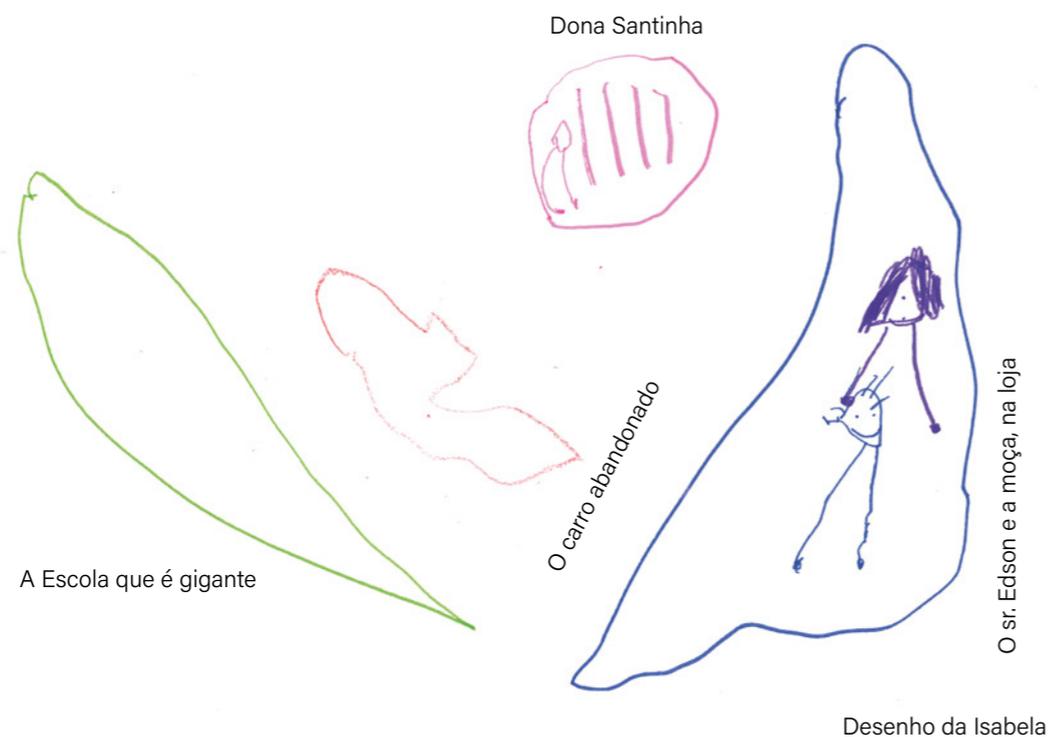
Dona Santinha, moradora da Vila Ipojuca que encontramos ao passarmos pela Rua Votupoca



Nesses percursos feitos a pé, entregamos a máquina fotográfica às crianças e as provocamos a registrarem seus pontos de vista do trajeto.

Fotos reveladoras de olhares singulares sobre a cidade. Além de proporcionar desafios inerentes ao próprio aparato máquina, como enquadramento, foco e manuseio, a fotografia nos diz sobre o olhar das crianças – para onde olham e o que lhes chama atenção. Elas conseguem nos mostrar sutilezas, detalhes e texturas da cidade.

O encontro com as letras, números e placas fizeram com que as crianças entrassem em contato com os signos da nossa cultura.





Professoras: *O que será que está escrito aí?*

Bia: *Tem a letra do meu nome.*

*O número cinco! Aqui! Theo*

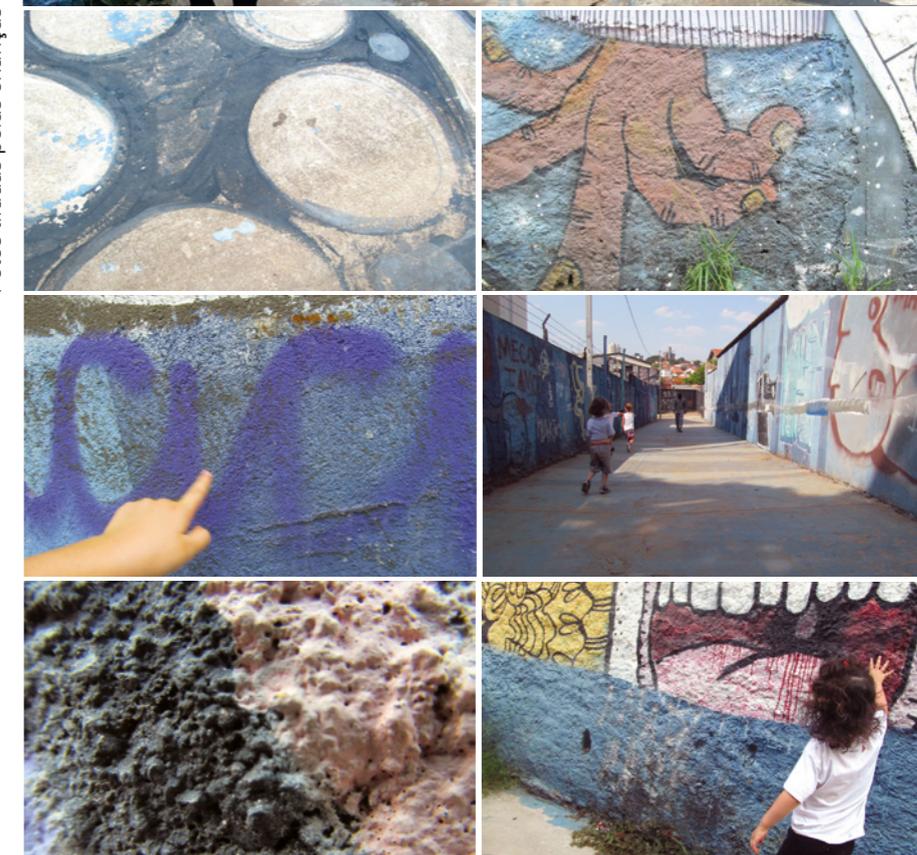
## O beco sob o olhar das crianças

Ao retornarem à Escola depois do passeio e a partir das fotografias tiradas por nós e elas, as crianças pensaram em uma **série de estratégias que as ajudaram a compor a experiência**.

Provocadas por nós (papel do professor), tiveram o desafio de representar pelo desenho partes do que viram e encontraram pelo caminho. Nesse jogo, depararam com importantes desafios, como o **uso das cores e do papel, além de pensar nos traços e linhas, conceitos de proporção e localização espacial**.



Fotos tiradas pelas crianças



Mira, quando convidada a desenhar seu corpo em diálogo com os enormes grafites do beco em frente à Escola, em um papel comprido, intencionalmente proposto, precisou pensar na proporção desses dois elementos de tamanhos distintos.

*Eu bem pequena e o astronauta aqui, muito grande. Mira*

*Eu e o astronauta na parede. Mira*



Eduardo no beco, em frente à Escola



*Seu desenho sobre a experiência vivida*



*Um pé no sapato. Uma mão no chão. Dodô*



*Eu olhando para o alienígena. Nina*



Algumas crianças encontram aranhas pelo caminho



*Eu vendo as aranhas no chão. Marina*



*Olha pra cima, tá de cabeça pra baixo. Theo e Nina conversando*

*Ele não escova os dentes. Tá até amarelo. Theo*

A cada encontro com esse lugar e alguns de seus habitantes, conhecemos mais e mais seu entorno, nos atentando para os pequenos detalhes deste local. Como um olhar em *zoom*, as crianças paravam a cada buraco encontrado nas paredes, a cada fitinha pendurada no portão, a cada canto dos passarinhos, a cada pessoa trabalhando, a cada placa encontrada no caminho. O desejo de conhecer era tanto, que algumas passaram a tentar decifrar as escritas, placas e números, e, assim, as narrativas se tornaram cheias de memórias, sentimentos e significados.

## Mapa: uma construção coletiva em processo

Quando a grande folha de papel é colocada novamente no centro da roda e as crianças precisam **relocar, em um grande mapa do G3**, essa série de desenhos e fotografias do entorno da Escola, elas discutem sobre o melhor lugar de cada coisa e, **dessa maneira, pensam e aprendem importantes aspectos da localização espacial.**

Professoras: *Onde poríamos a Escola neste papel?*

Bia: *No meio!*

Joca: *Porque as coisas ficam em volta da Escola.*



Desenho do Zeca



A casa das fitinhas, assim denominada pelas crianças



Sentindo a textura da parede da casa verde

## Onde o beco se encontra?



Muitas antenas, porque São Paulo tem muitas casas. Quim

Daniel, atento às características do carro abandonado na frente da Escola, busca por um carrinho de madeira sem rodas para representá-lo.



As crianças escolhem placas de madeiras compridas, uma para representar o muro da Escola, e outra, a rua. Também pintam blocos de madeira de espessuras diferentes para representarem os portões da Escola.



Investigação em andamento



Domingos olhando para pegadas que ele tanto gosta, desenhadas pela Julia

G3BT PROFESSORAS Simone Aiex e Denise Furquim AUXILIAR DE GRUPO Elisabete Rodrigues dos Santos ORIENTADORA Silvia Macul ATELIERISTA Dani Dini



# Uma casinha para todos

## Projeto da Casinha na Árvore na Vila Ipojuca

*"Não habitamos porque construímos. Ao contrário, construímos e chegamos a construir à medida que habitamos, ou seja, à medida que somos como aqueles que habitam."* **Martin Heidegger**

O ano de 2021 começou com uma grande novidade. Nosso grupo passaria a habitar um novo espaço: a Unidade Vila Ipojuca. Com grande entusiasmo, as crianças manifestaram um desejo: *A gente vai fazer uma casinha da árvore lá!* Leonardo



Planejar uma construção em um lugar ainda desconhecido foi uma maneira que o grupo encontrou para criar vínculos. Uma casa como um espaço de proteção, aconchego, intimidade e brincadeiras. Uma casa como um jeito de estar no mundo. Uma casa que nos permite estar à vontade em sermos como somos.

Quais brincadeiras as crianças fariam juntas? Até onde essa casinha chegaria? O que guardariam dentro dela?

A linguagem do desenho possibilitou que cada criança expressasse no papel o seu imaginário.



*Essa escada longa, muito longa. Essa minhoca aí, ela deixa esses rastros de pão. E os patos comem o pão e, aí, os patos levam para essa porta. Os patos sobem essa escada. Essa era a porta, e essa é a janela da nossa casa. A minhoca estava aqui, ela mora nesse coração aqui. Cora*

*A minha também tem um escorregador, de verdade, né? [...] Lá dentro vai dar pra sair e voar com foguete [...] A casa está na árvore com essa escadinha e também tem um escorregador. Isso aqui é uma árvore. Pedro Avelar*

Como entraríamos e sairíamos dessa casa? Para quem estávamos construindo? Como representar no desenho essa estrutura?

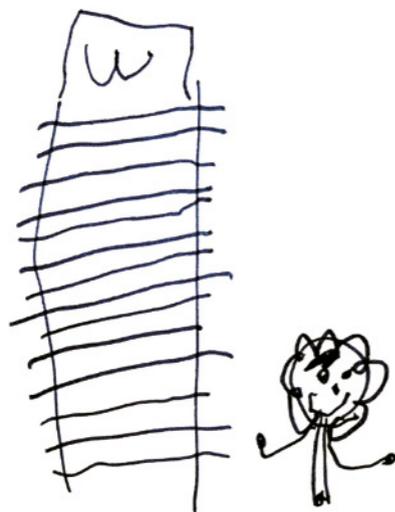
Essas problematizações sustentaram as experiências das crianças. Aos poucos, novos elementos compuseram esses desenhos.

*Os furinhos são a janela, e, também, tem as pernas que são bem resistentes. Pedro Avelar*

*Eu estou atravessando a ponte, e o Tom está na tirolesa. A gente vai dormir aqui em cima. Todo mundo. Tem janelas para a gente poder olhar como é a vista de cima, e esse é o escorregador. Cora*

*Uma escada que vai até o céu para as pessoas se sentarem e verem o pôr do sol. E essa aqui é uma casinha na árvore, tem uma mesa de trabalho com uma cadeira, dá para subir na escada e descer por esse escorregador. Lia*





A interpretação do mapa da Unidade Vila Ipojuca evidenciou que não seria possível construir uma casinha nas árvores do nosso jardim.

Como ela pararia em pé sozinha?

*A gente pode apoiar a casinha na árvore, mas só um pouquinho pra não cair. E a casa precisa ter os pés dela. Ou, então, só a escada fica apoiada na árvore. Marina*

*Tem que colocar pernas iguais a da gente. Cora*

*Pernas para sustentar a casinha da árvore e ela não cair. Lia*

Convocar os pensamentos das crianças na linguagem da modelagem evidenciou muitas hipóteses sobre a sustentação e o equilíbrio dessa casa.

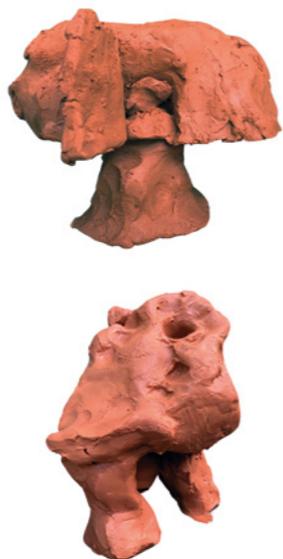


Carol fez uma casa apoiada em uma única coluna bem grossa, que ela mesmo chamou de tronco de árvore.

*Tem que ser que nem a árvore para a casa parar. Carolina*

No alto, fez uma casa grande com uma porta que pudesse ser aberta e fechada pelas crianças.

Isabel fez duas colunas bem fininhas. Depois, percebeu que precisariam ser mais grossas e que a consistência da argila influenciava no equilíbrio da base.



Léo se inspirou na experiência de sua colega para pensar sobre a sua casa.

*Eu tinha uma ideia de fazer quatro pés para ela parar em pé. Mas eu achei que ia ficar muito. Eu comecei a fazer três pés. Eu terminei de fazer os três pés, e a casinha da árvore ficou em pé! Leonardo*

E, afinal, quem usará a casinha da árvore na Vila Ipojuca?

*Lá tem outros tipos de crianças. São maiores, mas acho que só a gente vai usar a nossa casinha. Porque só a gente vai ter a chave dela! Léo*

*Eu lembro que eu disse que ia precisar da ajuda dos maiores, porque eles são mais fortes pra carregar. Mas não sei se eles vão querer usar a casinha. Marina*

Começamos a nos comunicar com o 4º ano, que, também, passaria a frequentar a Vila Ipojuca. Essa troca abriu a possibilidade de envolver, no projeto, crianças de diferentes faixas etárias, o que trouxe ainda mais potência para as investigações.

*Podemos mandar uma gravação no celular!*  
Lia

*Uma carta! Isabel*



Em uma manhã, o 4º ano deixou uma surpresa para nós: uma casinha feita no gramado, com grandes troncos e tecidos. Poder se relacionar com essa construção deu ainda mais sentido ao valor de pertencimento e habitação coletiva na Escola.

O movimento do pincel, a tinta colorida e aguada na pintura convidou as crianças a expressarem o que foi vivido nessa brincadeira.



*Estou fazendo a casinha, a porta de entrada, essa é a rua do gramado. Carolina*

*Uma tirolesa. Isabel*

*A gente brincou muito nela. Montamos com os tecidos, escalamos nos galhos, pegamos comidinhas para o café da manhã e até dormimos juntos nela. Cora*



*O tecido vermelho virou um rio vermelho, era perigoso e não podia cair nele. Marina*

*Teve brincadeira de macaco que gostava de escalar e se pendurar no teto. Leonardo*

*É um rio! Francisco*

*É uma casinha e uma criança. A casinha da árvore é para todo mundo da escola. Uma casinha para todos. Lorenzo*

*É uma árvore! Alfredo*

*A casinha está em cima da árvore, eu tava indo para lá. Eu vi um tigre, uma sereia, mergulhei embaixo do mar e voltei para casa. Alice*



Assistam ao vídeo do encontro do G4 com o 4º ano.

<https://veracr.us/3pTBioq>

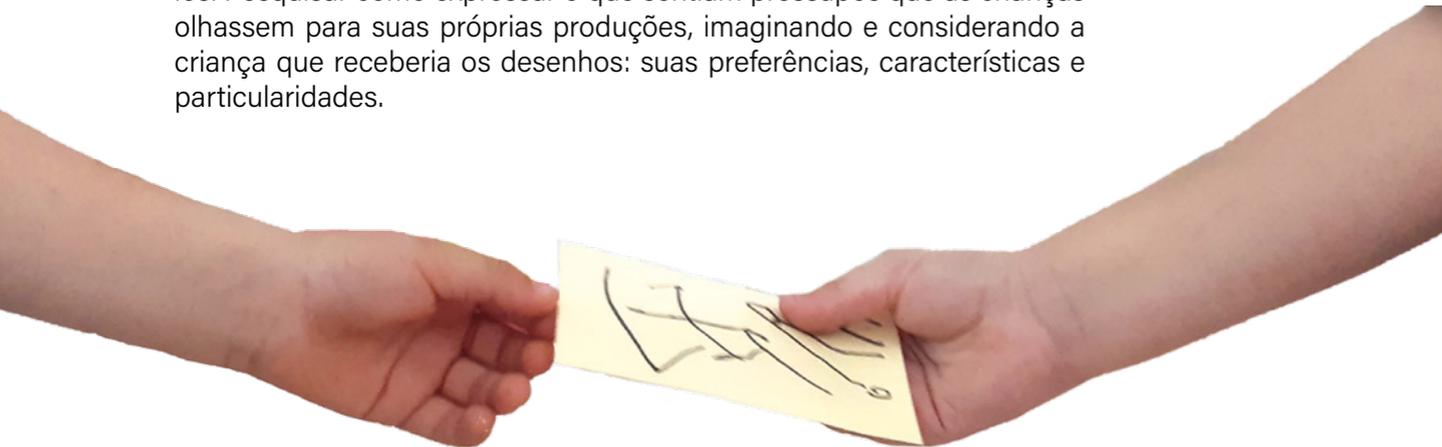
*"O mundo é formado não apenas pelo que já existe, mas pelo que pode efetivamente existir." Milton Santos*

G4AM PROFESSORAS Andrea Jota e Lívia Burani AUXILIAR DE GRUPO Daisiane da Fonseca Bernardo ORIENTADORA Clélia Cortez ATELIERISTA Luz Marina Espíndola

# O desejo do encontro:

## desenho, escrita e identidade

Em nosso Grupo 4, presentear com desenhos, foi um ato de carinho. Os desenhos traduziram, de forma simbólica e abstrata, os sentimentos de uns pelos outros, uma maneira de aproximar e aprofundar os vínculos. Pesquisar como expressar o que sentiam pressupôs que as crianças olhassem para suas próprias produções, imaginando e considerando a criança que receberia os desenhos: suas preferências, características e particularidades.



Por isso, buscar detalhes e explorar traçados para que seus desenhos fossem compreendidos, assim como identificar a si e ao outro por seus nomes escritos, tornou-se essencial nesse processo.

Helena: *A Babi vai gostar de ter um desenho meu e dela.*

Professora: *Por que você acha isso?*

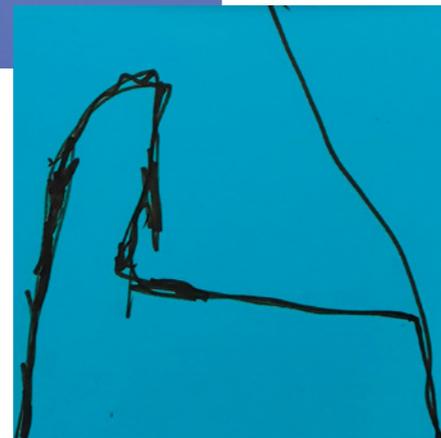
Helena: *Porque somos muito amigas!*

Iolanda: *As borboletas são lindas.*

Professora: *A Babi vai gostar de receber borboletas?*

Iolanda: *Ela vai, porque eu desenhei uma coisa bonita para a minha amiga!*

Sofia: *Por que você quer dar esse presente para a Babi? Eu quero que a Babi conheça o piano do meu pai!*



Bernardo: *Sou eu e o Valentim, vou dar de presente para ele. Nós dois brincando.*

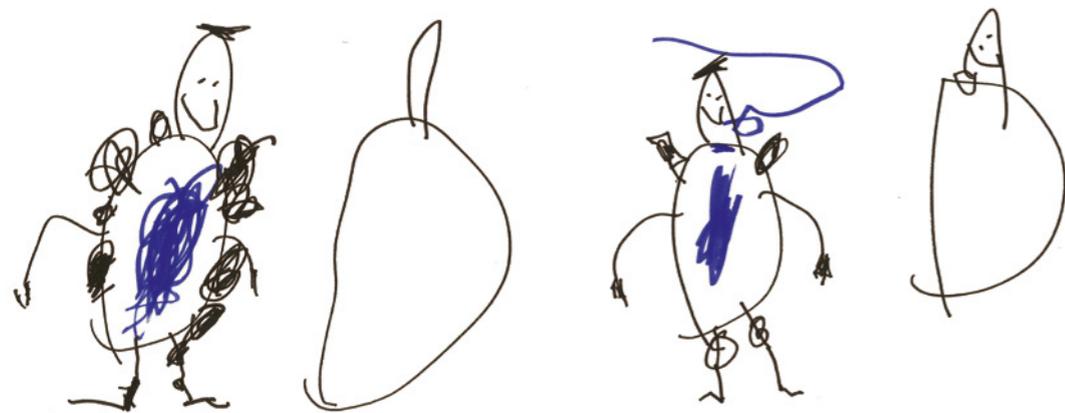
Professora: *Por que você quer dar esse desenho?*

Bernardo: *Eu gosto dele! Quero chamar ele para brincar na minha casa.*

Os vínculos afetivos comunicados nos desenhos estão relacionados com a conexão que as crianças estabelecem umas com as outras e o quanto pertencem a esse grupo.

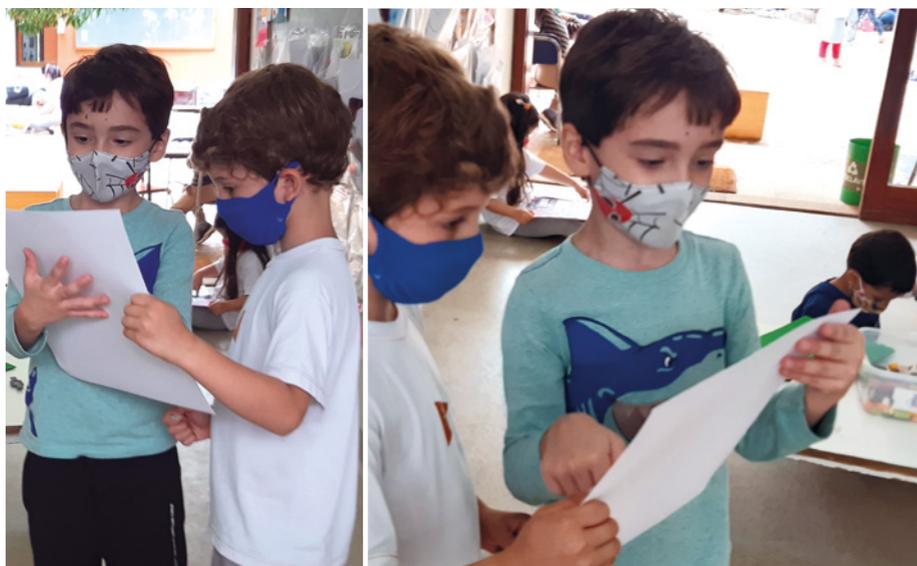
Enquanto desenhava, Bernardo disse que não tinha ficado bom:

*"As cabeças não ficaram bonitas!"*



Depois, retomou sua produção e a refez, acrescentando detalhes. Entregou-a para Valentim e aproveitou para contar que a linha azul era a voz dele saindo da sua boca, encontrando o colega.

Bernardo, ao contar a solução gráfica que usou para expressar o som de sua voz, aprofunda sua relação com o desenho, à medida que revive sua produção, consciente dos detalhes que usou para expressar o que imaginou. O que nos chama atenção e encanta é que sua ação foi permeada pela relação afetiva construída com Valentim.



## Pequenos textos potencializam o desejo de comunicar



No aniversário de Tulipa, além de fazer um desenho, Isabela escreveu uma carta para ela.

Inspiradas por essa cena, decidimos iniciar a produção de pequenos textos, ditados pelas crianças e escritos por nós.

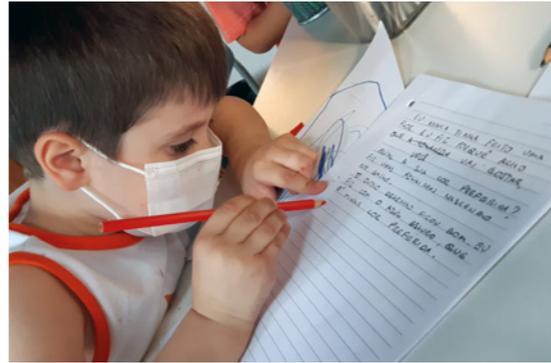
Essa situação evidenciou uma boa oportunidade de começarmos, junto ao grupo, uma pesquisa sobre a escrita dos nomes próprios e de pequenos textos.

Nesta fase do G4, as crianças estão muito atentas e curiosas sobre símbolos, códigos, marcas e palavras que se apresentam ao seu redor, assim desejam se experimentar como leitoras e escritoras.



*Escreve que eu gosto de pirulito, tá?  
Isso é um pirulito colorido! Bilhete de  
Antônio para Theo.*

Precisa escrever que eu desenhei uma flor rosa, porque a Iolanda gosta dessa cor! Bilhete de Nuno para Iolanda.



Nessas vivências, as crianças sentiam-se autoras de seus textos: faziam convites ao colega para brincarem, perguntavam curiosidades, falavam sobre o desenho que haviam feito, garantindo que o amigo entenderia o que foi pensado, e relatavam suas preferências. As crianças entenderam a função comunicativa e em nenhum momento deixaram de desenhar também, o que nos mostrou o quanto o desenho e a escrita estavam interligados na composição das cartas.



## Mensagens identificadas

Convidamos as crianças a colocarem seus nomes e os de quem presenteariam com as cartinhas na intenção de darmos continuidade à curiosidade delas sobre a comunicação e a linguagem escrita. Para isso, essas mensagens não seriam mais entregues em mãos, como costumavam fazer, mas em envelopes, colocados em um "correio".

As crianças buscaram estratégias para serem reconhecidas pelo seu nome e identificarem o nome de seus colegas para entregarem as cartas. As tarjas, nas quais costumamos escrever os nomes das crianças, ganharam uma função importante nessa pesquisa.

Luiza ao se relacionar com a tarja de seu nome, o observa cuidadosamente, se atenta e percebe os sinais gráficos das letras, experimentando escrever seu nome.



Theo se relaciona com as tarjas dos nomes, copia algumas letras e brinca de preencher suas formas com outros desenhos. *Fiz um menino.*





Martim se encanta com o movimento de seu colega e observa Theo copiar seu nome e, depois, transformar as letras com novos desenhos.

Babi, ao se relacionar com as tarjas para escrever o nome de seus colegas no envelope, faz uma descoberta:

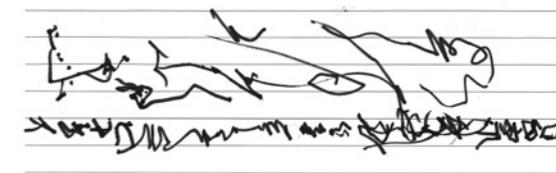
*Todos esses nomes têm a letra T. Esses nomes têm uma letra igual!*



Compartilhar as descobertas entre as crianças foi uma estratégia que contribuiu para pensarem e refletirem sobre a grafia dos nomes, construindo uma rede de saberes que circula entre os membros do grupo.

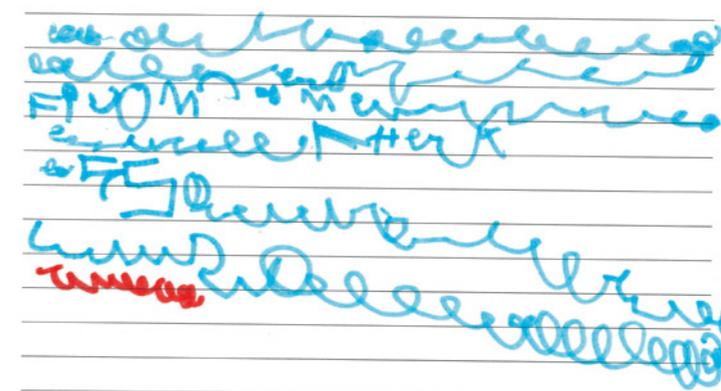
*O Theo também tem, e eu também tenho. É a letra que parece uma ponte. Tulipa*

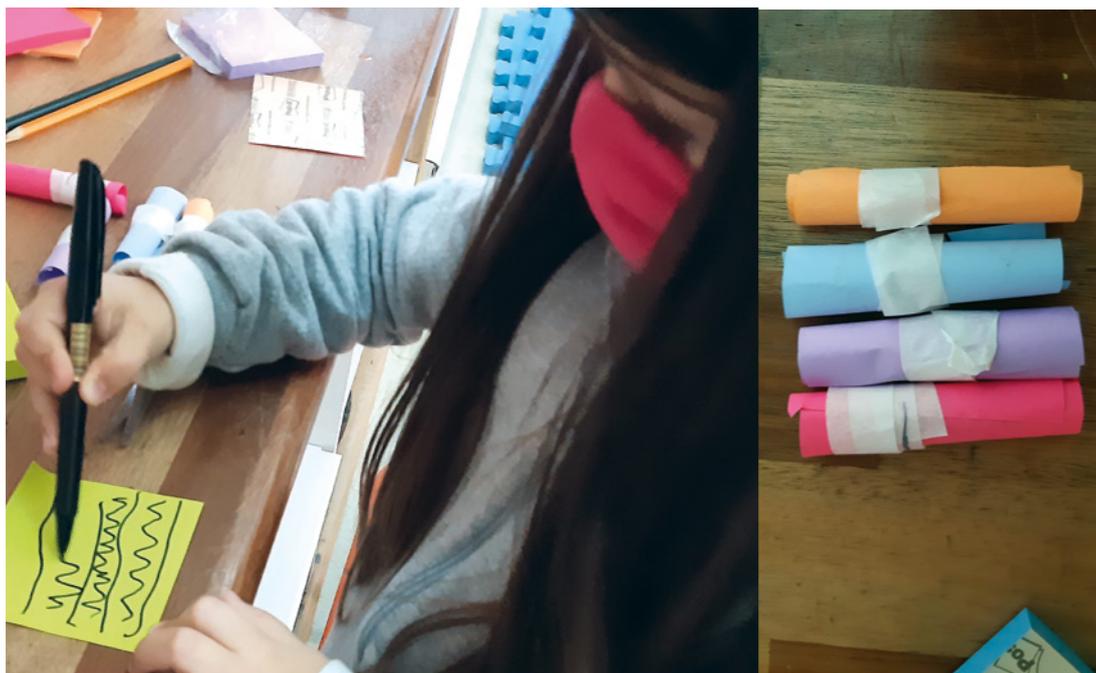
*No meu nome tem, eu aprendi a fazer T. Agora sei fazer o T, l e O. Antônio*



No decorrer dos dias, as crianças sentiram-se motivadas a experimentar-se também como escribas. Nesse papel, compartilharam hipóteses sobre as letras, palavras e formas de escrever.

Graficamente, traçaram letras que validavam sentimentos, desejos, experiências, imaginação.





Maya escreveu bilhetes para seus primos. Os papéis em cores diferentes representam mensagens singulares. Ela os enrolou com cuidado.

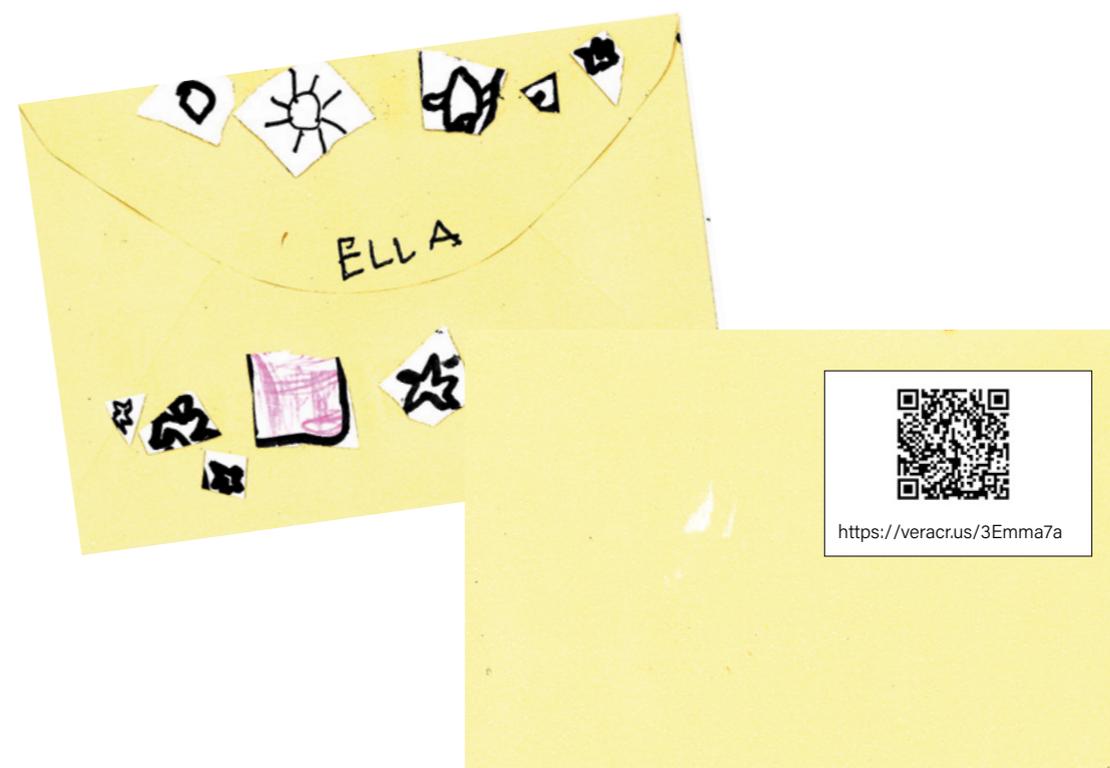
Essas mensagens, cheias de significado, foram acolhidas na sua singularidade e sustentadas pelo fato de pertencerem a um grupo, a este grupo.



## A entrega das cartas no correio

Quando tudo estava pronto — desenho, escritas, envelope com nomes e enfeites —, começou a distribuição no “correio”.

As crianças encontraram novos desafios para realizarem a entrega das cartinhas, como procurar a primeira letra do nome do colega, olhar a tarja, descobrir qual nome continha todas as letras ou chamar um colega para ajudar. Colocar no correio sem o amigo ver fez surgir um tom de descontração e cumplicidade no grupo. Para vocês sentirem um pouco desse clima, criamos um vídeo (acessar pelo código QR) que mostra um pouquinho do nosso cotidiano. Esperamos que gostem!



G4AT PROFESSORAS Adriana S. Patarra (Nana) e Catarina Miraflores Nemet AUXILIAR DE GRUPO Aldenise Rocha (Dedê) e Ivete Fortunato de Oliveira ORIENTADORA Lícia Breim ATELIERISTA Luz Marina Espíndola

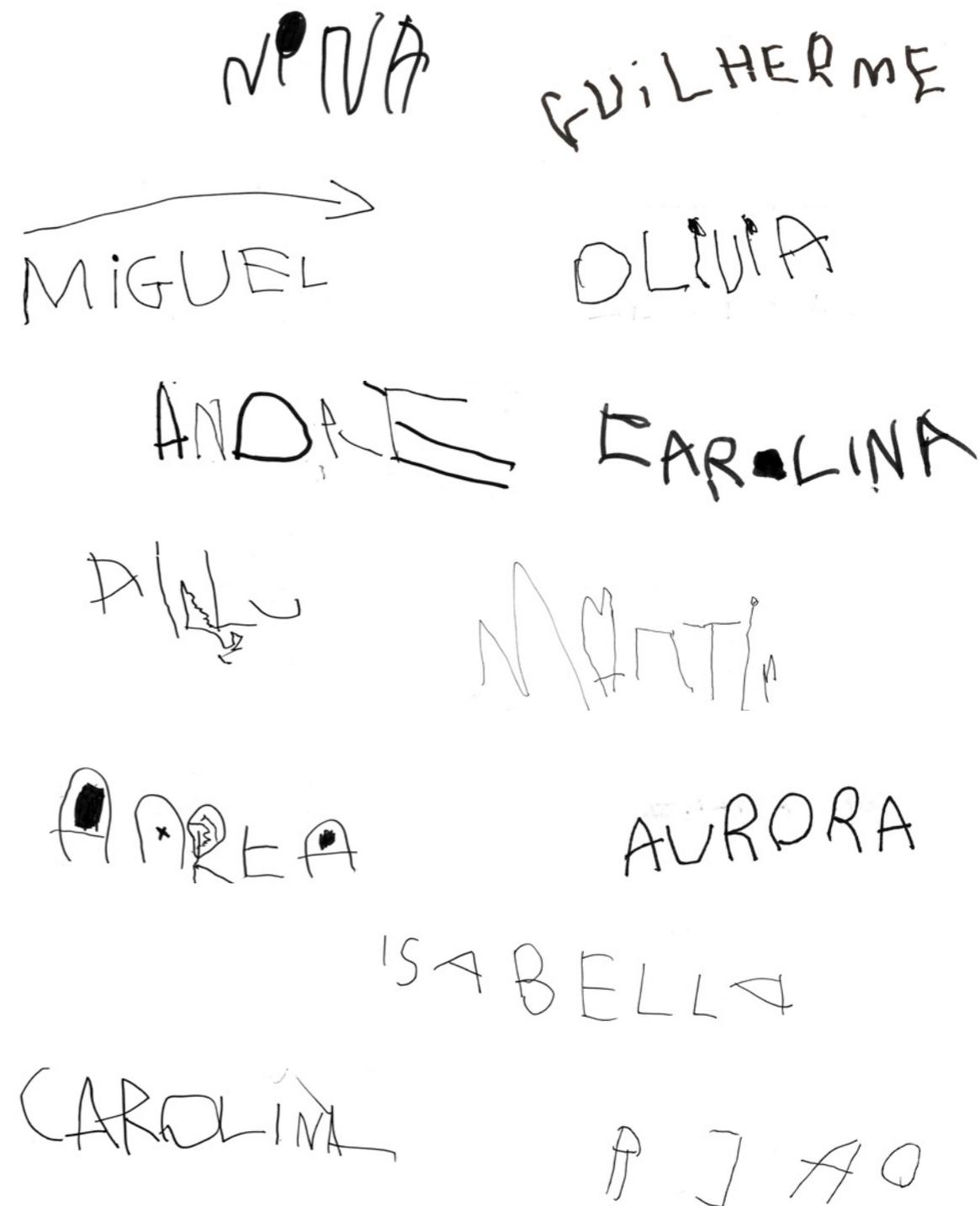
# Quem veio hoje à Escola?

## Um registro do nome próprio

No início do ano, em nossos momentos de roda, diariamente fazíamos a seguinte pergunta ao grupo:

“Quem veio hoje à Escola?” Em seguida, registrávamos, no mural, o nome de cada criança que estava presente. Essa situação movimentava o grupo, possibilitando diversas reflexões:

- olhar para o outro e para si na constituição de um grupo;
- identificar a presença e a ausência dos colegas pelo registro do nome próprio; e
- despertar a atenção para a função social da escrita: um código a ser revelado, marcado pela singularidade de cada um no grupo.



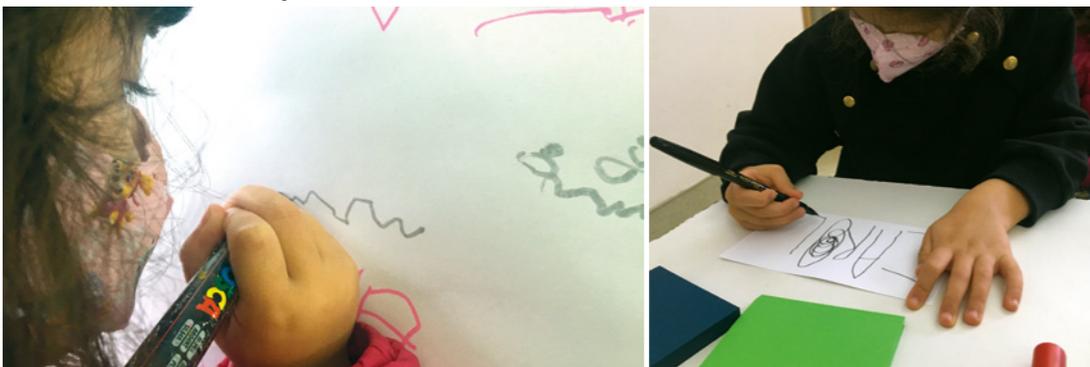


- No Grupo 4, as crianças passam a ter maior percepção de si no mundo.

Afirmam seus próprios desejos, observam características físicas e preferências, como as escolhas de brincadeiras e parcerias — sabendo falar sobre si com maior propriedade.

## Por que as crianças ficam encantadas com a escrita de seus nomes?

O nome próprio vem carregado de individualidade e presença, é um código que revela o pertencimento de cada um. Por isso, o desejo de nomear seus pertences. Diferentes representações dos nomes evidenciam a singularidade. Cada processo gera reflexões, e a escrita do nome está em constante atualização.



Marcas singulares: a letra O de Carolina sempre é pintada internamente quando ela escreve o seu nome. É uma marca pessoal!

Nina traz, em suas escritas, a memorização de algumas letras de seu nome e de seus familiares, e estabelece relações entre elas.



Clara investiga os sinais gráficos presentes na escrita de seu nome, relacionando o que conhece da linguagem do desenho. Dessa maneira, cria uma marca singular, visual e poética para seu nome.



Vou fazer a bolinha explodindo, (C), duas cabaninhas (AA), o pauzinho, barriguinha, perninha (R) e o pino (L).

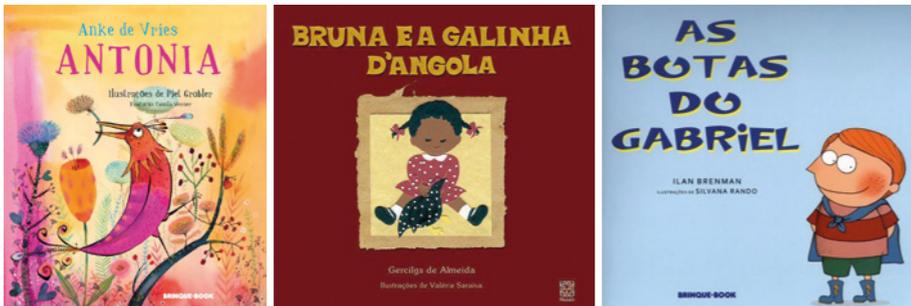


Escrita que traz movimento – MMMMM.

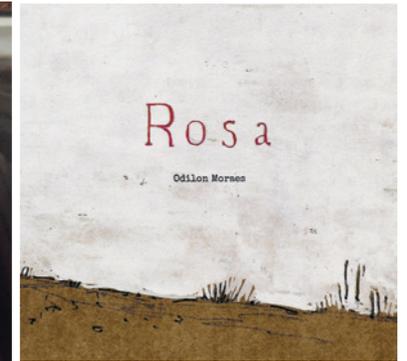
Para Martim, a observação da letra M de seu nome contém uma fluência no movimento que lembra a escrita da letra cursiva.

Miguel demonstra enorme prazer em desenhar seus personagens e encontra uma maneira singular e original de contar suas preferências, desenhando-os divertidamente nas letras de seu nome.

Organizamos um espaço diário com um acervo de livros da literatura infantil que têm nomes próprios em seus títulos.



<https://veracr.us/3GxSR3y>



*Que percepções e relações as crianças fariam entre os nomes dos personagens e os seus?*

*Quais deslocamentos e hipóteses poderiam fazer em relação à escrita de seus nomes e à escrita dos nomes dos personagens?*

*O meu nome é CLARA e a menina do livro também! Clara*

*Meu irmão chama MARCELO, mas ele não é um porquinho igual ao do livro. Carolina*

*BENJAMIN é o nome do meu irmão. Martin*

*Mas também é o nome do meu amigo da nataçãõ. Aurora*

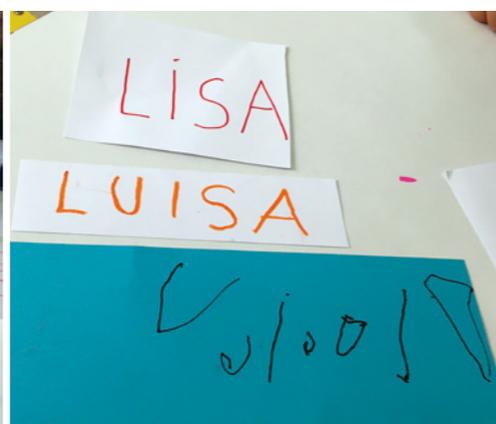
*E eu tenho um amigo de 2 anos que se chama BENJAMIN. Violeta*

Durante as leituras, ao se relacionarem com esses nomes, as crianças percebem que há várias pessoas com o mesmo nome, mas que cada uma carrega uma individualidade. Cada pessoa é diferente da outra.

Isabella observa seu nome e o de Lisa e comenta sobre as letras I, S e A, presentes no início de seu nome e no final do nome de Lisa.



ISABELLA  
LISA



Luísa utiliza a tarja com a escrita de seu nome e o nome de Lisa, personagem de um livro.

Nessa comparação, percebe a letra U e o seu som quando diz "LU", além das letras iguais que estão presentes nos dois nomes.

# VIOLETA

*Eu pedi para a Violeta me ajudar a fazer o V. André*

*Violeta mostra seu jeito de fazer o V para o André.*

*O V tem uma pontinha, o que ela fez parecia o U. André*





*Os personagens das histórias passaram a habitar nosso cotidiano, como se fossem íntimos do grupo.*

*E se criássemos outros personagens, como seriam e que nomes teriam?*

*Como trazer os personagens pela linguagem do desenho, potencializando a criação e a expressão de uma ideia?*

A organização desse novo contexto possibilitou que as crianças imaginassem os personagens, investigassem quais papéis e riscadores seriam mais interessantes para comporem as características que desejavam evidenciar do seu imaginário. Assim, há dois campos investigativos em relação e integrados pela criação do personagem e pela escrita de seu nome.

Guilherme escolhe um papel comprido e desenha um gigante. Seu personagem ocupa todo o papel. Fica insatisfeito com a cabeça que ficou grudada no corpo. Faz outro desenho, dessa vez não coloca as linhas em todo o corpo, dando ênfase ao pescoço e fica satisfeito com a sua produção.



*Mas como escrever o nome do personagem Cabecinha?*

*Essa foi uma boa oportunidade para as crianças pensarem nas hipóteses de escrita da palavra "cabecinha".*



*Cabecinha é o nome desse personagem, que parece com o nome da Carol. Guilherme*

*Esse aqui também é K. E agora, qual K? Esse ou esse C, temos que escolher? Aurora*



No diálogo, Aurora e Guilherme trocam informações sobre o que conhecem das letras. Nesse processo, movimentam seus pensamentos, quando percebem que as letras têm o mesmo som e função, mas a grafia é diferente. Ao surgirem as dúvidas, as sustentamos, para que as crianças tenham a oportunidade de testar suas hipóteses, ampliando suas aprendizagens.



## Um personagem e muitas maneiras de escrever o seu nome

Isabella inventou vários personagens. Dentre eles, surgiu o **Barrigudo**, nome dado por ela e muito pertinente à representação gráfica.

Barrigudo logo ficou conhecido pelas crianças e, reunidas em pequenos grupos, solicitamos que compartilhassem as hipóteses de escrita do nome dele.

Aurora, André e Carol usam uma letra para cada sílaba dita oralmente para representar o nome **Barrigudo**. Nesse exercício coletivo, as crianças repetem várias vezes o nome para descobrirem as letras. Enquanto conversam, falam em voz alta a palavra "**barrigudo**", associando uma letra para cada sílaba. Aurora traz a percepção sonora da presença da letra D, que é uma letra que ela conhece. O grupo, então, decide acrescentá-la.

AIUDD

AIUDD

Guilherme afirma que para escrever "**barrigudo**" são necessárias as letras A, I, U e O. Rosa e Violeta já compartilham a hipótese de que são necessárias muitas letras para escrever.

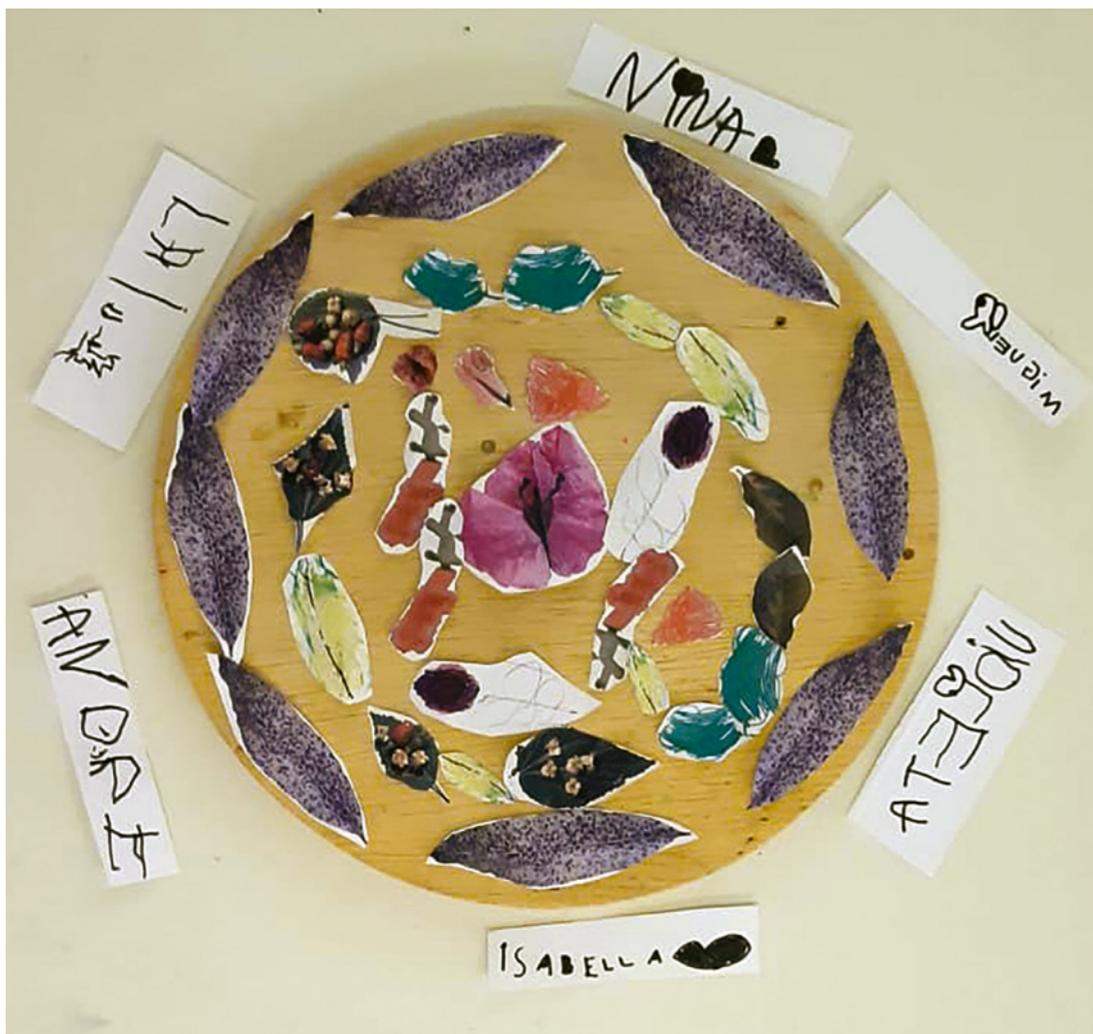
A I A V O R



EAIO

Luísa, Clara, Miguel e Nina discutem a respeito dessa escrita. Nina, que já sabe escrever, respeita e acompanha o movimento do grupo. Há a hipótese de que para escrever "**barrigudo**" são necessárias muitas letras. Repetir as letras conhecidas e se questionar a respeito da quantidade de letras são formas das crianças investigarem sobre a escrita.

Isabella, Martin, Olívia e Laura, após muitas conversas, compartilham, com convicção, que precisam apenas de quatro letras aleatórias para representar a escrita. Pensam que essa quantidade dá conta de escrever "**barrigudo**", pois, como o outro grupo, atribuem uma letra para cada sílaba, pensamento muito comum nessa etapa de investigação da escrita das palavras. A presença das letras, mesmo que desordenadamente, satisfaz temporariamente a criança em seu movimento investigativo.



### Nessa investigação, muitas aprendizagens

- As crianças se atentaram para a marca de seu nome, e, nesse movimento, puderam refletir sobre as letras, palavras e forma de escrever.
- A troca de saberes entre as crianças amplia e gera novos conhecimentos.
- Quanto mais se exercitaram em suas escritas, mais se perceberam autores e se conscientizaram de seus saberes.

G4BM PROFESSORAS Fátima Totti e Adriana S. Patarra (Nana) AUXILIAR DE GRUPO Ivani Sousa de Jesus ORIENTADORA Lícia Breim ATELIERISTA Luz Marina Espíndola

# Saci, palavra brinquedo de pensar

*"A leitura do mundo precede  
a leitura da palavra."* Paulo Freire

Antes de ler as palavras, quais foram as suas primeiras leituras do mundo? Os cheiros que anunciam os alimentos, o céu de chuva, a voz da sua mãe, o rosto bravo de alguém, o canto dos pássaros pela manhã, a medida da força para saltar uma poça d'água ou para subir naquela árvore.

Uma palavra com sentido, vinculada ao mundo, vale mais do que mil outras apartadas da existência. Quais palavras, então, você lê e escreve neste mundo?

Foi assim que nosso Grupo 4, depois de ler as marcas e sinais dos Sacis no mundo, se arriscou a escrever e ler Saci como palavra.



Bambuzal do Saci, da Lelê

Se tem um shortinho vermelho, uma perna só, gorro na cabeça, cachimbo e assobia, a gente sabe que é o Saci. Nena

Professor: Como escreve Saci?

Lelê: O **S**aci tem a primeira letra de **sal** porque rima, **SA**.

Nena: **Salsicha** também rima! Tem a mesma letra.

Catarina: **SA!** Começa com **SA!**

Lelê: E **sapo** também!

Gia: E **saco**.

Lelê: Eu sei uma letra: "**ssss**".

Gia: É o **S!** Esse som é da letra **S!** **Sa**-muca também começa com a letra **S**.

Professor: Então, vocês já descobriram a primeira letra de **Saci**, **S**. Agora só falta descobrir as outras letras.

Nena: Mas qual é o **S** de **Saci**?

Tom: Eu sei! É esse aqui, ó.

Nena: Eu não sei fazer o **S**. Vou tentar copiar o **S** [...]  
Maria, deixa eu ver como você faz o **S**.

Para o nosso grupo, que estudou a fundo esse personagem, a experiência de escrever a palavra Saci é carregada de sentido. As crianças trocam em roda seus saberes, hipóteses e informações. Juntas, vão construindo a forma instituída da escrita e a associando a outras palavras, especialmente aos nomes próprios.



Desenho da Gia



Nena: Pronto, consegui. E agora? Qual é a segunda letra de Saci?

Catarina: Eu sei! É o **CI!** **SA-CI!**

Lelê: **CI?** Não existe letra **CI**.

Professor: Se não existe, como faremos pra escrever Saci?

Nena: É o **I!** Não é **CI**.

Professor: O **I** é uma letra, né, Lelê? Como é essa letra?

Maria: Eu sei fazer ela. Pronto, e agora? Qual a terceira letra?

Professor: Tem terceira?

Maria: Tem! Duas é muito pouco.

Nessa conversa, associando as letras aos sons, as crianças constroem uma boa hipótese a partir das sílabas de Saci. Elas encontram na letra S e na letra I a escrita silábica, ou seja, para cada sílaba dita oralmente, atribuem uma letra ou símbolo na escrita (S para "SA" e I para "CI"). Porém duas letras para escrever uma palavra parece pouco.

Nena: Tem a letra **A** também, eu sei!

Professor: Ah, é? Por quê? Como você sabe?

Nena: Porque Saci tem um som parecido com o meu nome, Helen**A**, **A**, **SA**-ci.

Professor: É mesmo, Nena, eu percebi o som. Acho que você está certa, tem **A** também.

Atentas ao som das letras, as crianças buscam referências em palavras já conhecidas. O nome próprio é um modelo frequentemente usado para apoiar as hipóteses de escrita de novas palavras.

Nena: Pronto.

Professor: Ótimo! Agora, lê pra mim o que você escreveu.



Nena: SA-CI-A porque tem um A no fim.

Professor: Eita, mas o que você escreveu?

Nena: SA-CI.

Professor: Mas leu SACIA. Você leu certo, porque tem um A no final. Será que esse A é aqui mesmo?

Nena: Sim, eu copiei da Maria.

Maria: Então, Saci tem que terminar com I porque: SA-CI, I no final.

Gia: Maria, aqui não é o I porque, senão, fica SI e o som é SA, então tem que ser o A depois do S.

Lelê: Deixa eu copiar. O jeito de escrever tem que ser o jeito de ler. O que eu escrevi, Tato?

Professor: Vou ler: "SA-I-I". Tá diferente, né?

Lelê: Sai-i!? Tá diferente.



Maria: Eu sei que aqui é o A porque o som é "SA". E eu sei que termina com I, AS CI.

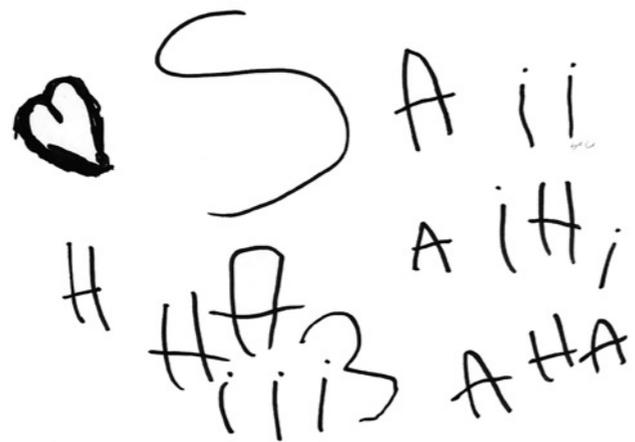
Professor: Você está certa! Agora, será que precisa de dois Is?

Maria: Mas como faz CI?

Professor: Você já sabe que o I sozinho não serve. Eu vou te falar, pra fazer CI você tem que colocar a letra C.

Maria: O C de Catarina!? Eu já sei como! É assim?

Professor: Sim! Pronto! Agora, você escreveu SACI e eu leio: SACI!



Saber que há uma relação intrínseca entre o que se escreve e o que se lê é fundamental para que as crianças avancem em suas investigações sobre as palavras.

Brincar com as letras aleatoriamente, como Helena fez ao colocar Hs na imagem acima, e pedir para alguém ler a composição feita é muito comum e fomenta essa aprendizagem.



Quando nós, professores, oferecemos conhecimentos instituídos colaboramos para a continuidade do movimento investigativo. No caso, a letra C apresenta uma complexidade sonora entre "CI" e "CA" que ainda não vem ao caso, mas, logo virá, pois a palavra "saci" agora faz parte do repertório das crianças, assim como o nome da colega Catarina.

Aprendemos a ler e a escrever o Saci no mundo e nas palavras. As marcas do personagem misturadas com outras se tornaram brinquedos para inventar vários tipos de Saci. A "Saciza"(um saci menina); o "Saci Caminhão" (de uma roda só), o "Saci Arco-íris" (que mistura, bagunçando as cores do arco-íris) etc.

Nena: *Agora, a gente tem que escrever Saci Arco-íris, né?!*

Lelê: *Já tive uma ideia! É só escrever SACI e desenhar um arco-íris. Quem for ler, tem que ler a palavra e o desenho de arco-íris!*

Toto: *Poderia ter as listras do arco-íris e ser colorido também, pra ficar mais fácil de saber.*

Diante de um novo desafio, a escrita de Saci Arco-íris, provocamos as crianças a trocarem e problematizarem soluções. A palavra e o desenho, juntos, é uma escolha inventiva que articula conhecimentos de linguagens diferentes.



Elaboração feita pela Gia a partir das trocas em grupo

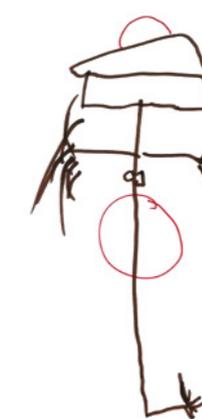
Entre o instituído e a invenção, criamos neologismos de Saci. Tanto o estudamos que "todos do nosso G4 são Saciólogos", como disse Angelina.

Por isso, julgamos necessário compartilhar nossos conhecimentos, construindo juntos um catálogo de Sacis. Compreender o conhecimento instituído desse instrumento, o livro, e do gênero em questão nos provoca, novamente, para a invenção. Nosso catálogo está em processo de produção, aguardem!

*Se a gente fizer um livro sobre o Saci, até o Saci vai poder saber mais coisas sobre ele mesmo. Catarina*



Ideia do Gabi para a capa do livro ("a frente do Saci")



Ideia do Gabi para a contracapa do livro ("as costas do Saci")

Entre a escrita da palavra Saci e do nome próprio, percebemos que todos temos um pouquinho de Saci e criamos um movimento investigativo comum. Cada criança vive um processo singular de aproximação com a linguagem escrita. Ao desenharem as letras, montarem-nas com brinquedos, perceberem suas formas no mundo, compreendendo suas relações e fazendo associações, elas constroem, assim, sua própria relação com a palavra escrita instituída.



G4AT PROFESSORES André Gimenes (Tato) e Mildre Marques D'Albuquerque AUXILIARES DE GRUPO Ivete Fortunato de Oliveira e Vera Lucia Batista ORIENTADORA Lúcia Breim ATELIERISTA Luz Marina Espíndola

“Tem muitos  
nomes iguais,  
mas a pessoa  
é só uma.” Lucas

*“Nome próprio, próprio nome, apropriar-se de si, identificar-se de um nome. Meu nome é zumbido, [...], é ar que transpassa meus lábios com rápido e discreto entre-meio pro fim, abrupto e diferente, pouco comum, diriam alguns, mas sendo meu nome o que é, faz voz e corpo com o que sou ou com quem penso ser.”*

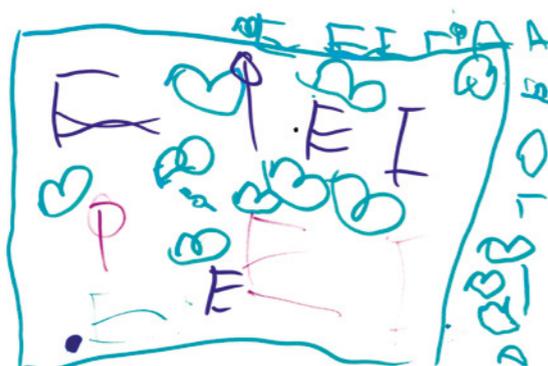
**Zak Moreira**, “Como movem-se os lábios quando você pronuncia o seu próprio nome?”, em *Escrever a voz* (Baleia Livros e Casa Tombada, 2020).

LUCAS GABRIEL  
OLIVIA  
CAROLINA  
JULIA  
HENRIQUE ARAIA  
BETINA TEO  
NINA HUDO



No começo do ano, a gente queria escrever os nossos nomes para fazer cartas e desenhos para os amigos. Mostrar que queremos ser muito amigos deles.

*Eu fiz coração pra dizer que eu gosto da Carol. Cecília Rocha*



Ao brincar com o nome, conhecer a sua história e aproximar-se de outra cultura, as crianças se relacionaram com o sistema de escrita e viveram valores fundantes do nosso projeto de Escola, como autoria, identidade, pertencimento e diversidade. A narrativa, a seguir, construída coletivamente pelas crianças, evidencia as aprendizagens e o envolvimento do grupo.



*Demorou um tempão pra fazer essa carta pra Aurora. Deu o maior trabalho! Carolina*



*Sou eu no unicórnio segurando um coração. Fiz pra Cissa, porque eu sei que ela gosta de unicórnio. Julia*



Curiosas com os códigos e símbolos que apresentam ao seu redor, marcas convencionais ou não, as cartas/desenhos para os amigos convidaram as crianças a se experimentarem como "escribas".

Ao desenharem para os colegas, presenteá-los com algo que eles apreciam, elas demonstraram sensibilidade e abertura para conhecer o outro.





Há um rigor na comunicação. As crianças fazem escolhas, pensam nos elementos gráficos que melhor expressam os seus pensamentos e sentimentos.

A grafia dos nomes nos desenhos surge para identificar as suas produções, localizar um emissor e um receptor, demonstrar afeto, e especialmente deixar marcas identitárias.

## A gente aprendeu a fazer o nome com o tempo



O nome próprio representa o primeiro indício da identidade da criança.



*Toda vez que eu faço o meu nome, tem que ter um balãozinho, porque eu gosto. Se não tiver o balãozinho, não sou eu! Aurora*

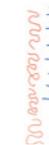
*Eu não sabia fazer o meu nome, só o M. Eu pensava numa rede. Marina Shapiro*

Agora, é moleza escrever o nome, mas antes era bem difícil. Tinha letras que a gente não sabia fazer, como a "casinha" [letra A].

E também a gente não sabia que podia ter dois l no nome. Agora, a gente sabe que pode repetir as letras.



*O carômetro ajudou a gente a copiar e ler os nomes dos amigos, vendo as mesmas letras.*



O carômetro — registro fixo do nome — foi um dos recursos de consulta e pesquisa utilizados. A partir do nome, a primeira palavra estável, as crianças puderam estabelecer relações com outras palavras e letras.

*A gente descobriu que tem muitos nomes com o mesmo A no final. O nome mais comprido é o da Luz Marina.*

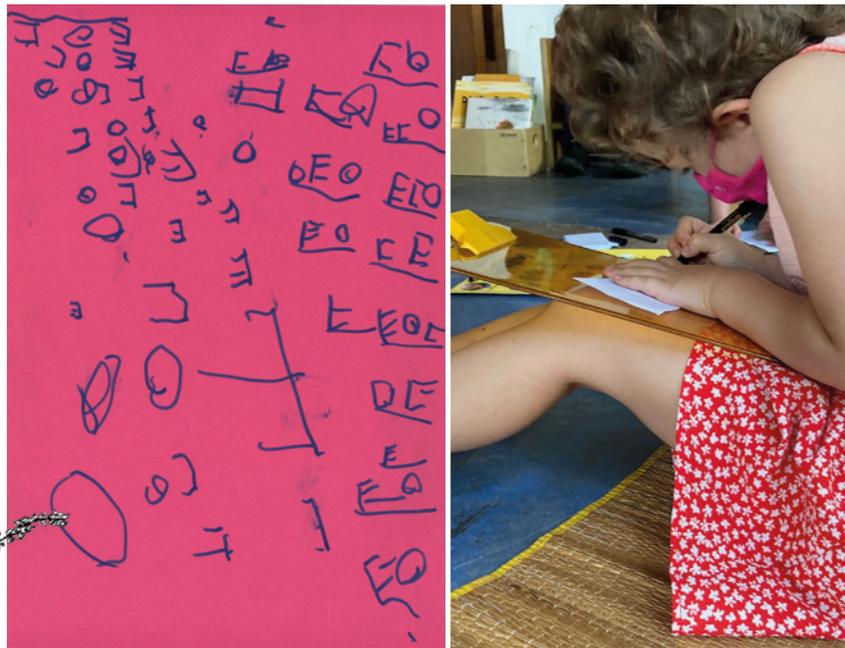
*O amigo ajudou o outro amigo a escrever os nomes.*



Ficamos surpresas com a entrega e o envolvimento das crianças em suas pesquisas e produções gráficas.



A gente inventou outro jeito de escrever o nome.  
Colocar o pedacinho de cada letra e colar no papel.



Eu fiz uma brincadeira pra escrever o meu nome. Eu amei tanto essa árvore, que eu fiz um coração e o meu nome saindo do galinho dela. Cecília Rocha



NUNCA DEIXAR O CRIANÇA SEM ESCREVER

Ao valorizarmos processos e pensamentos tão diversos, as crianças puderam refletir sobre o sistema de escrita por meio de atividades de escrita: pensaram em estratégias para grafarem as formas das letras, se aproximaram dos códigos para comunicarem o escrito, inventaram tipografias, subverteram os suportes gráficos e brincaram com a escrita em nosso cotidiano.



Olívia descobriu que tem uma árvore na Escola que se chama "oliveira". Parece com Olívia! Oliveira é um nome mais comprido, longo. Tem letras que a Olívia não tem.

A gente gosta tanto de escrever, que a gente escreveu nas sementes. Henrique



## Qual é a história do seu nome?

Ficamos maravilhadas com as histórias compartilhadas pelas famílias. Histórias divertidas, inusitadas, sensíveis! Histórias de nomes que homenageiam uma pessoa querida e admirada; que atribuem um dom, um sentido, um valor; que foram escolhidos com a ajuda dos irmãos mais velhos; que suscitam novas memórias; que carregam significados; que foram inspirados em um sonho; que são de fácil pronúncia em diversas línguas; que têm sonoridade.

Registros compartilhados pelas famílias

Foi legal conhecer a história dos amigos. A Cissa e a Olívia ficaram felizes que os irmãos escolheram o nome delas, porque elas amam muito eles. Os amigos do pai do Hugo vão ficar felizes quando ele falar que tem o mesmo nome.

A Aurora sentiu que nasceu do sol, da cor do sol quando ouviu a mamãe contar a história do seu nome. A Julia se sentiu como uma estrelinha brilhante.

Conhecer as histórias de nossos nomes mobilizou conversas no grupo sobre nascimento e crescimento. Que interessante pensar que, antes mesmo do nascimento, esse processo se inicia. O nome se entrelaça à história de vida dos pais, mães e parentes, já imbuído de sentimentos e significados. Vale ressaltar que a criança pertence a um contexto histórico, sendo personagem e autora, à medida que constrói a sua trajetória pessoal e social.



A gente se sentiu superfeliz quando ouviu a história do nome. Tem gente que já sabia, mas tem gente que não. A gente lembrou que era bebê e nasceu da barriga da mamãe.

Tocados pelas histórias de nossos nomes, apresentamos como inspiração, aprofundando a pesquisa, a história da escolha dos nomes dos povos Guarani.

Trata-se de uma cultura da qual temos nos aproximado pela música. O ritmo marcado, o pulso sentido no corpo, por meio dos instrumentos e cantos indígenas, com forte relação simbólica com a natureza — tudo isso se faz presente também em nossa investigação musical.

Nesse processo, percebemos como o nome, em diferentes culturas, tem um valor fundante na identidade.



A Dani mostrou e contou coisas interessantes sobre os indígenas. A gente descobriu que não é a mamãe, nem o pajé, nem todo mundo que escolhe o nome do bebê. É o espírito da floresta, o vento no meio da dança, que sopra o nome no ouvido do pajé, daí, ele conta para todo mundo. Eles ficam tão felizes, que fazem uma festa. É muito linda essa história.



Escute a história do nome dos povos Guarani — “Almas palavras”, contada pela Dani Morita, professora do G2 da nossa Escola.

*O nome não é qualquer coisa.  
É muito importante.* Hugo

O nome é algo a ser sentido, nos faz conhecermos a nós mesmos, nos aproxima da nossa história, é algo valoroso. O ato de nomear é humano, transcende culturas.

G4CM PROFESSORAS Karina Ariela Crespo e Tatiana Bittencourt Vieira  
AUXILIARES DE GRUPO Ana Lúcia Moreira, Rosa Gonçalves e Vera Lúcia Batista  
ORIENTADORA Lúcia Breim ATELIERISTA Luz Marina Espíndola

# Com escrita, com afeto:

## a comunicação do cardápio do lanche

O lanche da Escola tem cheiro, sabor e cor e é carregado de afeto e memórias. É um momento que compartilhamos com o outro, um tempo na experiência de saborear e, também, de se nutrir.

Nosso grupo deu continuidade à pesquisa, iniciada no 1º semestre, de compartilhar com as crianças da Escola o cardápio do lanche da Unidade Vila Ipojuca.

Convidamos as crianças a comunicarem o cardápio do dia por meio de linguagens que melhor pudessem expressar seus pensamentos, de forma que todos os outros grupos conseguissem entender as ofertas de lanche.





Antonia: *Vocês podem falar as letras que tem na BANANA pra gente escrever.*

Isabela: *Não. A gente pode usar as letras que tem no nosso nome e no do nosso colega.*

Aurora: *Tive uma ideia: a gente também pode desenhar se tiver a banana no lanche.*

Kike: *Mas eu não sei desenhar banana.*

Aurora: *É só você observar como ela é, toda amarela e com pintinhas pretas.*



## O desenho

Um mesmo objeto pode ser desenhado a partir de perspectivas diferentes. O que observamos das curvas da maçã? E seu preenchimento? E o formato de uma banana? Os furinhos que tem na bolacha; um papel redondo que convida a desenhar uma mexerica; já uma pequena folha quadrada foi escolhida para traçar um pedaço do bolo de laranja.

Sentir nas mãos a textura, o calor, atentar-se aos detalhes e descobrir que a maçã tem tons de vermelho e amarelo em sua composição, a banana tem pintinhas pretas e um cabinho ora verde, ora preto, e que o bolo de laranja, embora tenha esse nome, quando fica pronto, é todo bege com uma casquinha em cima e outra embaixo.

O desenho convida as crianças a observarem o alimento e a conhecerem-no mais de perto. A experiência sensorial revela formas, linhas e texturas — elementos importantes para se desenhar.





## A pintura

Ao pintarem uma banana com aquarela, as crianças lidaram com as possibilidades de cores e com os desafios de sua tinta aquosa. Que tipo de cerda do pincel ajuda a fazer o contorno? E os detalhes? A paleta de cores convidou as crianças a observarem as nuances e as misturas para se aproximarem do tom daquela fruta, bem como a quantidade de água no pincel e como isso interferia na pintura.



## A escrita

Quais hipóteses as crianças têm sobre a escrita dos alimentos do lanche? Que relações estabelecem com a escrita do nome, algo tão presente no cotidiano delas? Elas começaram a dar sentido ao que observavam na cultura escrita e buscaram compreender algumas lógicas de seu funcionamento, por exemplo, que a escrita começa da esquerda para a direita e que alguns escritos se organizam em forma de lista.



Num papel muito pequeno, às vezes faltava o espaço necessário para escrever o nome de determinado lanche. Assim, o tamanho da letra, que começava grande e extensa, aos poucos era ajustado para caber naquela folha. Já um papel muito grande convidava a ocupá-lo por inteiro e organizava a forma de escrita: "Eu só escrevi 'maçã' e tem muito espaço na folha ainda".

As crianças fizeram muitas relações com as letras dos seus nomes: "A banana começa com B, igual o nome do Bento e da Beatriz"; "A mexerica tem a letra X, que também tem no nome do Max"; "Pra escrever bolo, tem que colocar o O igual que tem no Pedro"; "A banana tem muitos As".



A partir da observação do/a colega, dos pensamentos compartilhados, as crianças puderam deslocar suas ideias e hipóteses. Os desenhos das letras têm gerado curiosidade, assim como a cedilha e o til, que têm aparecido em algumas escritas.

## As escolhas para compor o cardápio

**Professora:** *Vocês acham que esse desenho comunica o lanche para as demais crianças da Escola? Será que elas irão descobrir que isso é uma maçã? O que pode ajudar o nosso amigo a pensar na próxima vez que for desenhar o lanche?*

**Leo:** *Você usou azul pra pintar a maçã, e hoje não tinha nenhum lanche dessa cor e nem a maçã é azul.*

**Aurora:** *Eu observei a maçã bem de pertinho e vi que ela não é toda vermelha, ela tem umas pequenas partes em amarelo. Então, da próxima vez, você pode usar essas duas cores.*

**Arthur:** *Se você fizer a maçã mais redonda vai dar pra saber o que é.*



A intenção de comunicação do cardápio para toda a Escola era, constantemente, compartilhada com as crianças, um propósito que orientou o processo de criação. Não caberia, portanto, qualquer desenho feito por elas, mas algo que desse indícios variados sobre o alimento retratado, seja pela cor, forma, escritos etc. O pensamento crítico desenvolvido nessas experiências, sem focar no certo ou no errado, ajudou muito as crianças na construção de critérios para a comunicação pelo desenho, pintura ou escrita.



Crianças do G4 da Manhã das professoras Andreia e Liló, fazendo a leitura do cardápio do lanche

Nossa pesquisa não se encerra aqui, continuamos com o compromisso de comunicar o cardápio do lanche para toda a Escola, e, para além disso, desejamos que cada criança leve consigo marcas, ideias, relações e conexões para viverem suas experiências fora do ambiente escolar.

G4CT PROFESSORAS Ani Maruchi e Beatriz Cunha AUXILIAR DE GRUPO Rosa Gonçalves e Vera Lúcia Batista ORIENTADORA Clélia Cortez ATELIERISTA Luz Marina Espindola

# Mosaico de aprendizagens

## Ateliês de Dança e Música

O corpo e a voz das crianças revelam as aprendizagens que se desenvolveram nos encontros dos Ateliês de Dança e Música ao longo do ano de 2021. A integração das linguagens corporal e musical proporcionou experiências diversas, em um percurso que foi do online ao presencial. Objetos de casa se transformaram em brinquedos e instrumentos. Na Escola, as rodas de cantoria e materiais como corda, tecido, bambolê e bola ampliaram as potencialidades de movimento no espaço.





As crianças apreendem o mundo com todos os sentidos. A relação com os diferentes materiais oferece experiências que despertam essa percepção sensorio-motora. Os pés e as mãos atuam como extremidades que tateiam o mundo ao redor.

A brincadeira dançada com o tecido nas direções do espaço conectou olhares atentos, com alegria.



Na ação de lançar e receber a bolinha com as mãos, o corpo inteiro se organiza, acompanhando o olhar, que acompanha o brinquedo.

As intenções de Música, no ambiente virtual e no presencial, sempre se voltaram para o desenvolvimento de habilidades típicas da linguagem musical: afinação ao cantar, aquisição do tempo musical por meio de pulsos e ritmos simples execução de instrumentos, liberdade para improvisar e compor, e a experiência da música como algo que agrega e integra crianças e adultos.



O brinquedo amplia as possibilidades de movimento, e o bambolê atuou como um envoltório de diferentes formas expressivas do corpo.

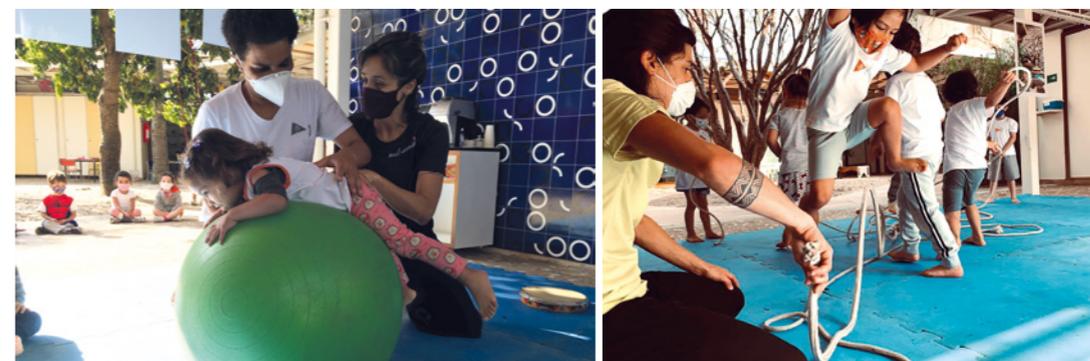


As relações que as crianças fazem entre as canções, suas letras e melodias são explicitadas pela escolha de elementos do espaço — assustar o professor com os ramos que encontraram pela Escola fez parte da experiência desse dia.



O encontro com o objeto provoca desafios do corpo em apoios e deslocamentos no espaço, que proporcionam impulsos de força e coragem.

A improvisação nas linguagens da Música e da Dança busca a expressão de singularidades e subjetividades, a partir de uma intencionalidade comum.



Um mosaico de aprendizagens que reverbera no corpo de toda comunidade.



PROFESSORES Hermelino Neder, Elizabeth Menezes, Paula D'Ajello e Priscila Basile  
COORDENADOR DE ÁREA Ricardo Lobo



Como fazer nascer uma  
exposição, num ano como 2021?



O que era certo, esperado e desejado precisou ser frustrado, sentido e partilhado para ser novamente inventado. O processo de criação, em nosso projeto pedagógico, nasce da experiência, do encontro entre as pessoas, dos desejos pulsantes, na relação com nossos compromissos éticos, no confronto de pontos de vista, na argumentação, e pelas diferentes linguagens.

Assim nasceu *Escola como Lugar de Encontro: aprender sobre si, o outro e o mundo* – a Exposição-Ateliê da Educação Infantil de 2021.

Um grupo composto pelos diferentes protagonistas nesse processo se encontrou e expressou a vontade de realizar a exposição, mesmo diante das incertezas dos tempos ainda pandêmicos. A força do desejo de educadores é enorme e sensível. Ela se respalda nas premissas de serem agentes das transformações do mundo, de valorizarem a cultura da infância e de haver ações e intervenções afirmativas pautadas nas intencionalidades e compromissos de um educador.

Como nesta Escola se aprende na relação, o desejo de encontros com as pessoas era o que havia de mais certo. Precisamos nos encontrar como comunidade educativa – professores, funcionários administrativos, pais,

mães, crianças. Já estava mais do que na hora de nos reencontrarmos e resgatarmos o sentimento de estarmos juntos e da alegria de pertencermos a essa comunidade.

Os processos de criação foram disparados em cada um de nós. No Vera, encontros entre as pessoas, com o mundo, consigo mesmo acontecem o tempo todo. Crianças e famílias pertencem aos seus grupos-classes; os professores pertencem aos seus grupos-séries; e todos pertencemos à comunidade da Educação Infantil do Vera! Somos conectados por valores e princípios comuns que nos unem em nossas diferenças e nos ensinam diariamente a vivermos e criarmos em um contexto democrático, de respeito e afeto.

O espaço da Unidade da Vila Ipojuca mais uma vez nos agradeceu com sua amplitude e gerou segurança para que os encontros se realizassem. Fomos presenteados com um lindo dia de sol para iluminar os encontros. Crianças e famílias nos encantaram com seus corpos preenchendo os espaços e com os sons de suas conversas, com a procura pelos códigos QR escondidos, as argilas e os desenhos pelo jardim, reconhecendo-se nas fotografias imantadas e na relação com o mundo instituído das letras, em conexão com a natureza das sementes e galhos recolhidos no dia a dia.

A equipe de funcionários agregou sua enorme disponibilidade, alegria de pertencimento e conhecimentos de cada um, que nos enriquecem não só na montagem da exposição, mas no dia a dia da Escola. A equipe de pedagógica, mais uma vez, provou sua competência, ao tornar visíveis os processos de aprendizagens das crianças e seus grupos baseados nas premissas e intencionalidades desse projeto costurado, ponto por ponto, no dia a dia e com as crianças.

A qualidade das relações vividas nesta Escola é propulsora de muitas aprendizagens para adultos e crianças que se exercitam diariamente em suas singularidades, num contexto coletivo. O que mais queremos? De que mais precisa nosso mundo, neste momento?

Um viva à nossa Exposição-Ateliê da Educação Infantil de 2021, *Escola como Lugar de Encontro: aprender sobre si, o outro e o mundo!*

Até 2022, numa nova criação!

**Fabiana Meirelles**  
Coordenadora



## Fazer e estar no encontro



"A origem do nome, como foi escolhido e o significado como ponto de partida do aprendizado da linguagem escrita me deixaram encantada. Este é um novo mundo para mim. Não tinha presenciado a alfabetização de perto e fiquei admirada em ver a sensibilidade de vocês com esse processo, mostrando quantas possibilidades existem no mundo dos nomes e das palavras. As crianças aprenderam sobre as diferenças, sobre os povos, culturas, sobre valorizar o que se é e de onde vem.

Parabéns, Karina e Tati. Assim como todo o Vera, através da Mamá, nós também estamos aprendendo."

Bel Estellita, mãe de Marina (G4)



"Ontem fui tomada pela emoção ao ver o quanto o olhar das professoras e equipe é sensível e respeitoso. Ao ler o painel sobre um dos processos em que Donatella participou, reconheci a profunda essência dela valorizada e incluída no todo.

Tudo me deixou profundamente emocionada:

- o próprio espaço físico aberto, verde, convidativo a explorações;
- o cuidado e a competência nas estratégias pedagógicas desenvolvidas;
- a apresentação dos painéis, simples e complexos nas suas elaborações textuais e fotográficas;
- as atividades propostas.

Fico muito agradecida a tudo e a todos, e feliz por ela estar no Vera, se desenvolvendo e desabrochando seus afetos e vínculos.

Abraços"

Zina Filler, avó de Donatella (G1)



"Viver a exposição do Vera sempre me dá a sensação de borboletas na barriga.

É muita responsabilidade, empenho e prazer, tudo junto e misturado.

A exposição em 2021 foi um grande desafio, uma proposta bem diferente dos outros 11 anos, mas que delícia poder circular e ver a leveza e profundidade de cada registro e ambientação!

É um presente viver isso de duas formas – como mãe e como funcionária, e enxergar, no registro dos professores, de onde vêm as conversas em casa, o desejo de sair recolhendo por onde passamos um monte de galhos, pedras e pinhas..."

Carol Arvelos, mãe de Eduardo (G4) e supervisora administrativa



"Tivemos dois ótimos momentos de música na exposição. Eles estavam programados para 30 minutos, mas ambos passaram de uma hora de duração, tamanho o envolvimento dos pais, mães, crianças e educadores.

Pais e mães participaram cantando, dançando e brincando, e absorveram com interesse as explicações de nossas estratégias para a conquista da afinação ao cantar, do ritmo musical e de uma sensibilidade ampla para as músicas do mundo. Demonstraram especial interesse pelas canções em inglês, dada a importância desse repertório na cultura geral, assim como apoiaram a filosofia do Vera de continuar celebrando a identidade cultural brasileira. Cantamos em inglês, em dialetos africanos e em português. E a duas vozes!

Foi realmente gratificante constatar o envolvimento e a alegria da equipe, de pais, mães e crianças em todas as brincadeiras musicais, danças e canções."

Hermelino Neder, assessor e professor de Música



"Na relação com o outro, nos reconhecemos, afetamos e somos afetados pela diferença. Cada ser único constrói algo antes não vivido; juntos, argumentam, negociam, revisitam, reelaboram seus pensamentos. É uma relação complexa por meio de trocas, exercício de escuta, diálogo! [...]"

A Escola é esse campo investigativo, esse lugar de encontro, onde muitas cabeças pensantes se relacionam com diferentes pontos de vistas, conhecimentos diversos, hipóteses e teorias."

Mildre D'Albuquerque, professora



"Logo na entrada, um cartaz: "Exposição em dia de sol" e "Exposição em caso de chuva". Antes mesmo de se chegar ao grande gramado, dava para imaginar que essas duas opções transformariam muito a experiência do dia 6 de novembro. E transformou. O dia de sol deu ainda mais cor ao tão colorido dos desenhos, intervenções e documentações. Uma verdadeira experiência estética, que conectou pessoas com a natureza, crianças com o brinquedo gigante recentemente instalado, leitura com brincadeiras.

Dava para ver, nas crianças e nos adultos, esse olhar de descoberta, das coisas simples, como os vários verdes das árvores, à tarefa complexa, como procurar vídeos espalhados pelos espaços. De repente, celulares saíam dos bolsos das famílias para acessar um quadrado engraçado, um QR Code, ou uma brincadeira com as fotos das crianças. 'Quero achar todo o meu grupo aqui', diziam.

Cada documentação tentava, a seu modo, dar visibilidade aos pensamentos das crianças, muitas vezes desconexos, como devem ser. Escritas, desenhos e fotografias geraram exercícios genuínos de uma comunidade que deseja aprender com as crianças e com os pares."

Silvia Macul, orientadora



"Nos encontramos e conversamos pelo corpo, pelo movimento, pela dança.

Sem falar, o convite estava feito, olhando nos olhos e conectando sutilmente nossa improvisação, nossa brincadeira, provocada por nós e guiada pelas crianças, pais, mães, avós que entraram.

Tecido, bolinhas, corda, bolina, bambolês... Esses materiais junto com a nossa maior materialidade, o maior brinquedo, nosso corpo! [...]

Com muita alegria, presença e entrega. Obrigada a todxs!"

Priscila Basile, professora de Educação Corporal



"Nessa exposição, me senti atravessada por uma infância presente, potente, que protagoniza a criança que brinca, inventa, investiga, pesquisa. Uma infância que acontece no aqui e no agora, e que me fez pensar, enquanto caminhava pelo espaço, quantos mundos existem dentro do mundo da sala de aula? Consegui escutar as vozes dos grupos, das crianças, suas narrativas, sentimentos, perguntas, e me encontrei com esse lugar que, com inteireza, valoriza a construção de conhecimento, cultura e história.

Vivi essa exposição como um convite para ampliarmos nosso conhecimento sobre a infância, sobre ser professor e professora no Vera Cruz, e sobre ser uma comunidade de aprendizagem escolar."

Denise Furquim (Teca), professora



"Um olhar que percorre o todo, um corpo que encontra o outro, um detalhe que te prende, crianças correndo, uma conversa de canto...

O que é uma exposição que intenciona celebrar as aprendizagens? Que forma ela pode ter? De antemão, sabemos que a escolha e a apresentação de objetos que possam sustentar uma narrativa sobre determinado assunto são aspectos essenciais na criação de uma exposição. De todo modo, esse breve depoimento não é sobre formas, mas sobre o que gera sentido e sustenta as escolhas. [...]

Um tempo para celebrar a vida. Um espaço-tempo para celebrar as aprendizagens. Afinal, em 2021, dois ou mais corpos no mesmo espaço é algo para se comemorar."

Dani Dini, atelierista





"Exposição-ateliê: encontro para celebrar as aprendizagens e os pensamentos da infância. Encontro com o significado da vida em grupo, na Escola, com as sutilezas da natureza, com novas perspectivas sobre a cidade e com o esforço e rigor da comunicação com os outros.

É a infância arejando olhares adultos, dando brechas para novas interpretações dos conhecimentos. Nestes tempos incertos, precisamos mesmo de encontros como esses para oxigenar saberes e deixarmos a esperança mais próxima de nós."

Clélia Cortez, coordenadora do Vera Integral



"Um sábado de sol na Escola. Olhares sobre as sombras frescas. Palavras e desenhos feitos de primavera. Com sementes que guardam um ventre. Com galhos que abrem abraços. Com flores que se eternizam no tempo da memória de dentro.

Ruídos ao longe. Abraços calorosos, ainda tímidos de tanto tempo recolhidos. Outros abraços nos enlaçaram. [...]"

Luz Marina, atelierista



"Nesse dia, nós, professores, nos alimentamos de alegria e encantamento ao vermos as famílias envolvidas, mergulhadas em cada ateliê."

A beleza foi observar a Escola toda junta, e os grupos circulando entre os trabalhos de outros grupos: conhecer o outro, se reconhecer, se diferenciar e reinventar."

Tatiana Bittencourt Vieira, professora



"Um dia de exposição vivido em contato com crianças e famílias, na relação com o espaço físico e social proporcionado por nossas experiências. Foi simplesmente maravilhoso, em muitos sentidos! [...]"

Habitar a natureza em sua plenitude, concebida para processos pedagógicos, engrandeceu a alma e deixou o corpo em um estado de equilíbrio. A liberdade de deslocamentos entre as criações elaboradas do percurso das pesquisas que cada grupo desenvolveu, e a possibilidade de ser e estar, em contato com a natureza — terra, plantas e com o espaço livre entre — proporcionou um ambiente de satisfação para todos, visível em cada expressão registrada nos corpos.

No Ateliê de Dança e Música, a concentração dos grupos formados foi de beleza constante no diálogo de cada linguagem. Brinquedos, materialidades e repertório musical, selecionados para traduzirem nossos trabalhos desenvolvidos com as crianças, potencializaram nossos encontros. [...]"

Elizabeth Menezes (Bethinha), professora de Educação Corporal





"A Exposição-Ateliê de 2021 alinhavou todo o percurso da Olívia, do G2 ao G4. Foi emocionante olhar e ver toda a riqueza de conteúdo e a significação — no sentido físico — de um trabalho construído a tantas mãos, ao longo destes anos. Na documentação do G4, estavam contidos os elementos da natureza e o trabalho de corpo iniciados lá atrás, no G2, e que foram ganhando mais força e despertando ainda mais a curiosidade investigativa dessa turminha ao longo do G3, culminando no G4, com a descoberta gráfica e sonora das letras, dos nomes, das palavras representativas daquela natureza e da natureza forte e corajosa das nossas crianças. [...]"

Foi emocionante! Emoção que, inevitavelmente, transbordou em lágrimas e em profundos agradecimentos às professoras que fizeram parte dessa jornada de acolhimento e de conhecimento. Obrigada!"

Fernanda Lains Higashino, mãe de Olívia (G4)



## Equipe

Adriana S. Patarra (Nana) | Ana Lucia Moreira | Ana Paula Carrascosa (Paulete) | Ana Paula Paz | Ana Monteiro Yoneya | André Tato Gimenes | Andrea Jota | Ani Maruchi | Beatriz Cunha | Bete Reis | Carol Arvélos | Carolina Kerr | Catarina Nemet | Célio Aparecido Gomes de Jesus | Cintia Nagamine Gomes | Claudinha Santos | Clélia Cortez | Cris Santos | Deise Fonseca | Dani Dini | Daniela Morita Nobre | Danielle Silva | Denise dos Reis Furquim | Denise Menezes Rocha | Elizabeth Menezes | Fabiana Meirelles | Fatima Totti | Fernanda Vignola | Flavia Marcomini | Francisca Teixeira | Hermelino Neder | Ivani Souza | Ivete Fortunato | Jorge Souza Azevedo | Juliana Guimarães | Karina Ariela Crespo | Lícia Breim Tavares Pedrosa | Livia Burani | Luciana Cabral | Luz Marina Espíndola | Mariah Pissarra | Maviael Freitas | Mildre D'Albuquerque | Nataniel Santos | Nathalia Puccinelli | Nicolle Massa | Nina Craveiro | Patricia R. Martins | Paula D'Ajello | Priscila Basile | Rivania Nascimento | Rosa Gonçalves | Rosilda Maria de Carvalho | Rosilene de Jesus Silva | Silene Souza | Silvia Brecht | Silvia Macul | Simone Aiex | Sofia Alves | Tania Schandert | Tatiana Bittencourt Vieira | Tatiane Oliveira | Thaisy Lomenso | Valdenice Pereira da Silva | Vanessa Almeida | Vera Lucia Batista | Wilma Ceconelli

## ESCOLA, LUGAR DE ENCONTRO: APRENDER SOBRE SI, O OUTRO E O MUNDO Exposição-Ateliê da Educação Infantil de 2021



VERA CRUZ

### Educação Infantil - G1 a G4

**DIREÇÃO GERAL**  
Heitor Fecarotta

**DIREÇÃO DE GESTÃO**  
Marcelo Chulam

**DIREÇÃO PEDAGÓGICA**  
Regina Scarpa

**COORDENAÇÃO**  
Fabiana Meirelles

**ORIENTAÇÃO**  
Carolina Kerr, Clélia Cortez, Lícia Breim, Luciana Cabral e Silvia Macul

**COORDENAÇÃO DE ÁREA**  
Ricardo Lobo



**EDIÇÃO** Claudia Cavalcanti

**REVISÃO** Iara Arakaki

**PROJETO GRÁFICO** Kiki Millan

São Paulo, março de 2022



