



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

BEATRIZ CELESTE MARTINS DA SILVA NIRO

CURRÍCULOS, HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E
INFÂNCIAS: MOVIMENTOS APRENDENTES QUE DÃO
LÍNGUA AOS AFETOS QUE PEDEM PASSAGEM

VITÓRIA
2023



mestrado profissional
ppgmpe/ufes

BEATRIZ CELESTE MARTINS DA SILVA NIRO

**CURRÍCULOS, HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E
INFÂNCIAS: MOVIMENTOS APRENDENTES QUE DÃO
LÍNGUA AOS AFETOS QUE PEDEM PASSAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni.

VITÓRIA
2023

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

M379c Martins da Silva Niro, Beatriz Celeste, 1992-
Currículos, Histórias em Quadrinhos e Infâncias: : Movimentos aprendentes que dão língua aos afetos que pedem passagem. / Beatriz Celeste Martins da Silva Niro. - 2023.
97 f. : il.

Orientadora: Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni.
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Currículos. 2. Histórias em quadrinhos. 3. Movimentos aprendentes. 4. Infâncias. I. Zanotti Guerra Frizzera Delboni, Tânia Mara. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

BEATRIZ CELESTE MARTINS DA SILVA NIRO

**CURRÍCULOS, HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E INFÂNCIAS:
MOVIMENTOS APRENDENTES QUE DÃO LÍNGUA AOS AFETOS
QUE PEDEM PASSAGEM**

Projeto de Pesquisa apresentado ao curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para avaliação.

Aprovado em: 04 de Dezembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Dr^a Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni.



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
TANIA MARA ZANOTTI GUERRA FRIZZERA DELBONI - SIAPE 2243465
Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE
Em 11/12/2023 às 20:46

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/853928?tipoArquivo=O>

Dr. Leonardo Rangel dos Reis



Documento assinado digitalmente

LEONARDO RANGEL DOS REIS

Data: 11/12/2023 21:02:38-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr^a Ana Paula Patrocinio Holzmeister



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
ALEXANDRO BRAGA VIEIRA - MATRÍCULA 2094211
Coordenador - Coordenação do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação
Em 15/12/2023 às 09:25

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/856946?tipoArquivo=O>

Dr^a Noale de Oliveira Toja

Dr^a Sandra Kretli da Silva



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
SANDRA KRETLI DA SILVA - SIAPE 5308767
Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE
Em 14/12/2023 às 16:51

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/856585?tipoArquivo=O>

*Aos meus filhos, Adrian Valentim e Luna
Celeste, minhas vitórias também são suas.*

“Todas as vitórias ocultam uma abdicação”.
Simone de Beauvoir

AGRADECIMENTOS

Agradeço pelos bons encontros da vida, confirmando neles a manifestação da infinita substância divina que permeia todas as coisas, tecendo os fios de conexão entre as almas e iluminando nosso caminho com a luz da harmonia e do entendimento.

A Nayara, amiga de todas as horas, por me incentivar a participação no mestrado, apoiar-me e dedicar horas, madrugadas e dias estudando comigo. Sempre disponível para ouvir minhas queixas, envolver-me nos estudos e enaltecer a minha visão da vida e da pesquisa. Sobretudo, obrigado pela amizade e companhia nesta jornada e na vida.

À minha família, meu marido e filhos, todos muito amados por mim, e à minha mãe Angelamar, que sempre se dispõe a ficar com os filhos nos dias em que eu preciso estudar, o meu muito obrigado pelo apoio em todas as decisões e pela compreensão na ausência durante os estudos. Carrego vocês comigo para onde quer que eu vá.

A Viviane, uma amiga que o mestrado me trouxe, por compartilhar comigo as angústias e anseios dos estudos, da maternidade preta, da luta para dar conta de estudar, trabalhar, ser mãe e esposa. Conhecer você foi um encontro precioso, daqueles que potencializam a vida da gente.

À Tânia Mara, minha orientadora maravilhosa, para quem todas as palavras ainda serão poucas para agradecer por todo o apoio, paciência e atenção. Pela orientação companheira e comprometida, pelo cuidado, amizade e carinho presentes em todas as nossas conversas.

Aos professores Sandra Kretli da Silva, Ana Paula Patrocínio Holzmeister, Leonardo Rangel dos Reis e Noale de Oliveira Toja, que aceitaram o convite para compor a banca de defesa. Às professoras Janete Magalhães Carvalho e Maria Riziane Costa Prates, agradeço por estarem comigo na qualificação e por comporem com excelentes apontamentos e composições para esta pesquisa.

Gratidão também a todas as crianças e à escola onde a pesquisa aconteceu, assim como a todos os professores e equipe pedagógica envolvidos, que me permitiram adentrar no território escolar e vivenciar bons encontros com aquele espaço, com as crianças e com as histórias em quadrinhos.

RESUMO

A pesquisa busca cartografar os atravessamentos e as forças que habitam a escola, afirmando a força do encontro entre currículos, histórias em quadrinhos e infâncias, potencializando movimentos aprendentes que abrem outros possíveis para pensar a educação. Apresentamos como campo problemático: que efeitos o encontro das crianças com as histórias em quadrinhos produz, instigando movimentos do pensamento, movimentos aprendentes e inventivos “dando língua aos afetos que pedem passagem”? De que maneira as histórias em quadrinhos convocam as crianças à fabulação provocando outros currículos em movimentos aprendentes inventivos? Como metodologia de pesquisa, usamos a cartografia, acompanhando duas turmas de 4º anos de uma escola pública municipal, cartografando os encontros das crianças com os signos, as fabulações, intensidades, invenções, e experimentações. Argumentamos que o encontro com as histórias em quadrinhos pode forçar o pensamento em diferentes processos de criação do *aprenderensinar*, em movimentos inventivos que fabulam outros currículos, outras docências, outras estéticas, outros possíveis de vida. Como conclusão, apontamos que o encontro com as histórias em quadrinhos pode: convocar as crianças à fabulação, instigando conversas, indagações e criação de mundos outros; e potencializar os currículos e as docências em movimentos aprendentes, deslocando seus sentidos, significações e ressignificações, afirmando a vida em sua potência.

Palavras-chave: Currículos. Histórias em quadrinhos. Movimentos aprendentes. Infâncias.

ABSTRACT

The research aims to map the intersections and forces that inhabit the school, affirming the strength of the encounter between curricula, comics, and childhoods, enhancing learning movements that open up other possibilities for thinking about education. We present as a problematic field: what effects does the encounter of children with comics produce, instigating movements of thought, learning movements, and inventive movements "giving voice to the affections that seek passage"? In what way do comics summon children to fabulation, provoking other curricula in inventive learning movements? As a research methodology, we use cartography, following two 4th-grade classes in a public municipal school, mapping the encounters of children with signs, fabulations, intensities, inventions, and experiments. We argue that the encounter with comics can force thinking into different processes of creating learning-teaching, in inventive movements that fabulate other curricula, other teachings, other aesthetics, other possible ways of life. In conclusion, we point out that the encounter with comics can: summon children to fabulation, instigating conversations, inquiries, and the creation of other worlds; and enhance curricula and teachings in learning movements, displacing their meanings, significances, and resignifications, affirming life in its potency.

Keywords: Curricula. Comics. Learning Movements. Childhoods.

SUMÁRIO

RECORDATÓRIO: LINHAS DE ESCRITA... LINHAS DE VIDA...	11
1. NARRATIVAS VISUAIS: ENTRE CALHAS E REQUADROS UMA PESQUISA VAI SENDO DELINEADA...	16
2. ENTRE BALÕES E COMPOSIÇÕES PARA A ESCRITA: O ENCONTRO COM OUTRAS PESQUISAS.....	22
3. CARTOGRAFANDO RIZOMAS: ENCONTROS, SIGNOS, AFETOS	36
4. COMPOSIÇÕES: POR UMA LITERATURA MENOR	48
5. ENTRE CRIANÇAS E GIBIS: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, AFECÇÕES E FABULAÇÕES NA ESCOLA.....	59
6. DANDO LÍNGUA AOS AFETOS QUE PEDEM PASSAGEM: O PRODUTO EDUCACIONAL	88
MOVIMENTOS IN-CONCLUSIVOS.....	94
REFERÊNCIAS.....	96

RECORDATÓRIO: LINHAS DE ESCRITA... LINHAS DE VIDA...

Traço linhas,
linhas de escrita,
e a vida passa
entre as linhas
(Deleuze;
Guattari, 1996, p. 75)

Escrevo a partir do que me afeta, atravessa e me potencializa... pelo que me marca e está impregnado em mim, mas, como eu não me fiz sozinha e a vida é cheia de encontros e de pessoas que nos marcam e compõem com a nossa história, passo a utilizar o plural, pois apostamos, com Deleuze e Guattari, que a escrita é composição, é agenciamento com muitos, nomináveis e inomináveis. É um espaço de encontros, desencontros, intensidades, arroubos, irrupções, dissonâncias e, por isso, é espaço de vida. Somos múltiplos... e, nesta composição, a escrita “[...] é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. É um processo, ou seja, uma passagem de Vida que atravessa o vivível e o vivido” (Deleuze, 1997, p. 11).

Escrevemos a partir dos territórios pelos quais habitamos e passamos, pelas redes que criamos e pelos encontros que fizemos durante a nossa caminhada. Escrevemos a partir dos acontecimentos, dos agenciamentos, do que nos faz fabular, desmanchando mundos e criando outros possíveis a partir dos encontros com o outro, com os signos, com as infâncias, com as histórias em quadrinhos, com os currículos que pulsam nos cotidianos da escola. Escrevemos a partir da experiência de vida na/da/com a escola que nos atravessa, nos passa, nos movimenta e nos transforma; das relações que potencializam e engendram movimentos, fabulações, lembranças e vivências nos corredores, no pátio, na quadra, no refeitório, em todos os *espaçostempos*¹ cotidianos da escola.

¹ A junção desses termos e de outros que aparecem no texto é uma maneira que aprendemos com as pesquisas nos/dos/com os cotidianos para afirmar um sentido outro, mais amplo, para o que até então tinha sido pensado como dicotômico pela Ciência moderna.

Imagem 01 - Voltar a ser criança.



Se fôssemos escrever sobre toda a nossa vida, ela daria um livro, mas nós faríamos um livro com imagens desenhadas, com requadros, algumas calhas², balões e onomatopeias. Uma história em quadrinhos, com páginas coloridas e muita história para contar. Em três décadas de vida foram-nos oportunizados muitos encontros, afetos, fabulações.

Somos atravessadas por muitas vivências, já desde a nossa entrada na Escola Estadual Santana, em João Monlevade, uma cidade no interior de Minas Gerais. Lá desenhamos muito, escrevemos muitas histórias, brincamos na rua, corremos descalças, plantamos, regamos e colhemos muitos frutos no quintal da nossa infância. Buscando em nossas memórias, não encontramos lembranças de termos tido contato com histórias em quadrinhos até os 11 anos, quando nos mudamos para o estado do Espírito Santo. Recordamos que os livros preferidos eram aqueles de imagens. Lembramos, também, de uma coleção de histórias de um ratinho e de uns livros de histórias de bruxas, em que a história era contada por meio da sequência de imagens.

Aqui, tivemos outros encontros, fomos afetadas de outras formas, por outras forças, entramos em relação com outras histórias. Nessa época, ao irmos à banca de jornal comprar uma revista, nos apaixonamos por uma capa colorida de uma história em quadrinhos japonesa, também chamada de mangá³. Foi amor à primeira vista! Foi como naqueles encontros que a gente vê nos filmes, em que tudo passa em câmera lenta. Ficamos encantadas ao abrir e ver o informativo sobre o padrão de leitura, que era diferente.

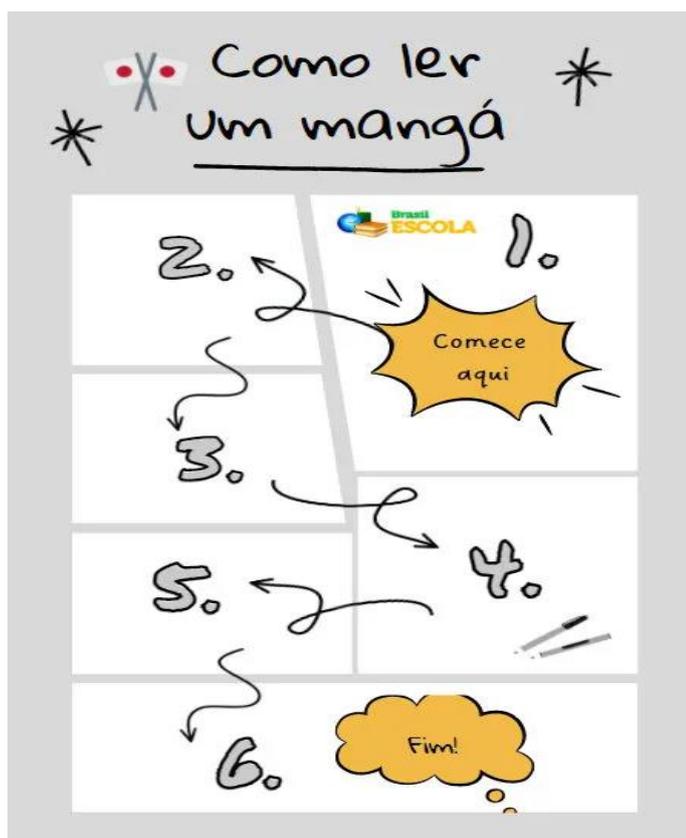
Os desenhos, quadros, balões e onomatopeias⁴ nos fascinaram. Daquele momento em diante, todos os meses visitamos a banca de jornal para buscar alguma história nova, ou continuar algo que já estávamos lendo, pois havia histórias – como os mangás que comprávamos – que são divididas em vários volumes e lançadas quinzenal ou mensalmente.

² Calha ou sarjeta é o espaço entre os quadros da cena. Trata-se de um espaço importante, pois serve para perceber a passagem do tempo e a mudança de uma cena para outra e permite o leitor a fabular entre e sobre a cena.

³ Mangá é o nome dado à arte sequencial japonesa, em que os quadrinhos são lidos da direita para a esquerda, pois seguem a forma de leitura oriental.

⁴ Onomatopeia ou mimologia é uma figura de linguagem amplamente utilizada nas histórias em quadrinhos para representar os sons, ruídos e barulhos, por meio de fonemas.

Imagem 02 – Como ler um mangá



Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/artes/o-que-e-manga.htm>

Com o passar dos anos, já na adolescência, tivemos a oportunidade de conhecer uma livraria, e por lá tivemos bons encontros, com leituras novas e histórias em quadrinhos diferentes. De lá para cá, os quadrinhos se mantiveram como parte integrante da nossa vida, como leitoras e amantes dessa arte. Nossas leituras nos ajudaram a passar por muitas situações, despertaram em nós movimentos inventivos de escritas, desenhos e fabulações.

A leitura de quadrinhos é um hábito que não perdemos com o tempo e hoje já podemos comprar nossos mangás, livros, quadrinhos. Começamos a pensar na possibilidade de leitura de histórias em quadrinhos na escola durante a graduação, na Universidade Vila Velha, e o tema do nosso Trabalho de Conclusão de Curso foi: “As histórias em quadrinhos como instrumentos de ampliação do conhecimento na infância”. Naquele momento, tivemos bons encontros com as leituras de autores como Paulo Freire e Mikhail Bakhtin, pensamos as histórias em quadrinhos como um gênero textual, como algo a mais para ser usado em sala de aula e, a partir desse encontro, trabalhar questões relacionadas aos conteúdos, para criar

questionamentos, instigar produções de texto e criações de quadrinhos com as crianças a partir de temáticas desenvolvidas na escola.

Atualmente, habitando os espaços escolares como docente, conhecendo as crianças e experienciando a vida que pulsa ali, somos atravessadas pelos efeitos que as infâncias – no encontro com as histórias em quadrinhos – produzem nos movimentos aprendentes, nos movimentos curriculares. Algo que nos instiga, nos provoca e nos impulsiona é compor com as infâncias outros movimentos inventivos, outros mundos, outras fabulações, em encontros que “dão língua aos afetos que pedem passagem” (Rolnik, 2016, p. 23).

Escrevemos a muitas mãos, compondo com os autores escolhidos para fazer parte deste trabalho, com as crianças, com as histórias em quadrinhos, com os colegas, professores e demais pessoas com as quais “trocamos figurinhas”, experiências e anseios, sobre a escrita, sobre as leituras, sobre a escola e sobre a vida.

Imagem 03 -Somos feitos dos ontens, hojes e amanhãs



Fonte: <http://bichinhosdejardim.com/page/8/>

1. NARRATIVAS VISUAIS: ENTRE CALHAS E REQUADROS⁵ UMA PESQUISA VAI SENDO DELINEADA...

As histórias em quadrinhos no Brasil, também conhecidas como HQ's ou Gibis, são um gênero textual que mistura, na maioria das vezes, imagens e palavras e que está presente nos cotidianos, atualmente com grande força nas redes sociais, onde diversos autores divulgam sua arte diariamente. Boa parte dos estudantes, mesmo em processo de alfabetização, têm contato com as histórias em quadrinhos, na internet, nas redes sociais, por meio dos seus familiares, com revistas físicas e outras vezes têm acesso a partir das bibliotecas escolares. As histórias em quadrinhos podem nos fazer fabular, despertar sensações e afecções, bem como provocar experimentos do devir.

O devir, no sentido verbal e não substancial, é um processo que implica uma metamorfose como encontro instantâneo de séries de pontos virtuais que caracterizam todo objeto ou ser em devir. Efetivamente, o nascimento não é uma cadeira cativa para o ser, menos ainda um passaporte, no sentido em que o ser está sempre em devir. Está-se sempre no zero da existência, em um movimento não binário que supõe uma desterritorialização presente em toda territorialização [...] (Lins, 2009, p. 12).

Acreditamos na força “inserida no devir, [pois] há uma política desejante do devir sempre em movimento” (Lins, 2009, p. 12). Nossa intenção nesta escrita vai para além das interpretações e estéticas possíveis com/do gênero textual. Na aposta da potência dos encontros com as histórias em quadrinhos, vamos apresentá-las como um signo artístico. Os signos, para Deleuze (2003), não estão atrelados às questões de linguagem, afinal “[...] a linguagem não é mesmo feita para que se acredite nela, mas para obedecer e fazer obedecer” (Deleuze; Guattari, 1995, p. 7). Nós não buscamos palavras de ordem, buscamos instigar a fabulação, provocar as enunciações infantis, fazer a língua tremer, criar encontros, conexões, experimentações estéticas para movimentar o pensamento. O pensamento é movido ao ritmo que vincula os próprios pensamentos entre eles religando-os às coisas; nunca é demais lembrar que as coisas e pensamentos não estão separados (Lins, 2009).

⁵ Requadro é o nome da linha que faz a moldura do quadro onde acontece a cena desenhada da história.

Seguindo nosso aporte teórico, apresentamos as histórias em quadrinhos sem nos atermos apenas às suas formas de uso no que diz respeito à sua normatização, regras de escrita ou outras normas de utilização deste signo artístico em sala de aula. Buscamos, nas experimentações com os signos, surgidas ao longo dos percursos provocativos que se engendram nas relações tecidas com as crianças em seu encontro com as histórias em quadrinhos, cartografar os efeitos que o encontro das infâncias com as histórias em quadrinhos produz instigando movimentos do pensamento, movimentos aprendentes e inventivos “dando língua aos afetos que pedem passagem” (Rolnik, 2016, p. 23).

As crianças conseguem escapar da lógica binária que o mundo impõe e fabulam criando teias que transitam entre o plano cartesiano e o plano da imanência. Conseguem estabelecer relações únicas, singulares, transitando entre o campo do real e virtual, capturando e sendo capturadas pelas dobras encontradas nas redes de subjetividades tecidas em meio aos seus encontros com os signos artísticos. Ao pensar sobre os signos a partir de Proust, Deleuze (2003) afirma que os signos não precisam, necessariamente, se apresentar como itens materiais, eles convergem em nós provocações, despertam interesses, sensações, afetos e/ou afecções.

Ao entrar em relação com as histórias em quadrinhos e com Deleuze (2003), a partir da sua escrita sobre Proust e os signos, entendemos, como já dissemos, as HQ's como signos artísticos. A partir do encontro com o signo, há a possibilidade de criação de mundos. A cada encontro, a cada atravessamento exprime-se um universo novo a partir das subjetividades e experimentações estéticas.

Imagem 04 - Redes de subjetividade



Fonte: Arquivo Pessoal - Tirinha de Helô D'angelo

Assim, esta pesquisa se dá nos encontros, em meio às redes tecidas nas relações das crianças com os quadrinhos, que fluem nesse rizoma que é a vida. Busca cartografar os atravessamentos e as forças que habitam a escola com um olhar sensível e atento para acompanhar processos de subjetivação.

Utilizamos a cartografia como metodologia de pesquisa, pois buscamos trilhar caminhos deixando-nos guiar pelos afetos e afecções, sem percursos padronizados, sem categorizações para abrir-se em meio aos encontros, às experimentações, às criações e produções de sentidos com as crianças. Buscamos, nos encontros das crianças com os signos, vibrações, intensidades, invenções, experimentações para cartografar as composições a partir da vida que pulsa nos cotidianos escolares.

Não há o interesse em buscar aquilo que já está dado, em focar nas normas linguísticas padronizadas, mas percorrer os trajetos feitos pelas crianças em suas significações, buscando o que se produz em meio às suas subjetividades. Queremos entrar em relação com o devir-criança, mergulhar nas experiências, nas linguagens crianceiras, viajar nos mundos outros fabulados pelas crianças.

As histórias em quadrinhos produzem, frente aos afetos e afecções, fabulações, indagações e momentos de escutas e diálogos instigados a partir dos encontros. Nesses movimentos, fomos produzindo como campo problemático: que efeitos o encontro das infâncias com as histórias em quadrinhos produz, instigando movimentos do pensamento, movimentos aprendentes e inventivos “dando língua aos afetos que pedem passagem”? De que maneira as histórias em quadrinhos convocam as crianças à fabulação provocando outros currículos em movimentos aprendentes inventivos?

Dessa forma, propomos nesta pesquisa, **cartografar nas enunciações infantis os movimentos aprendentes inventivos de currículos que as histórias em quadrinhos provocam junto às crianças, produzindo experiências estéticas, afetos e afecções, junto a uma turma em processo de alfabetização de uma escola pública da rede municipal de Cariacica (ES).**

Buscamos, nesse percurso cartográfico com as crianças, acompanhar os efeitos que as histórias em quadrinhos provocam convocando as crianças à fabulação e instigando conversas, indagações e criação de mundos outros. Também almejamos acompanhar os percursos aprendentes, seus sentidos, movimentos, significações e ressignificações, deslocamentos e emaranhados, que são produzidos junto com as crianças. Assim como, também, propiciar experiências estéticas com as crianças na criação de revistas de histórias em quadrinhos.

Os intercessores teóricos convidados para a composição desta pesquisa são Carvalho, Corazza, Deleuze, Guattari, Spinoza dentro da abordagem da Filosofia da diferença e, tão importantes quanto, com os alunos e alunas da turma na qual a pesquisa foi vivida.

De modo a facilitar o percurso de leitura, organizamos a escrita da seguinte maneira: Apresentamos, no capítulo “**ENTRE BALÕES E COMPOSIÇÕES PARA A ESCRITA**”, as aproximações com outros pesquisadores através de pesquisas disponíveis no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD e apontamos a difícil tarefa de encontrar aproximações com outras pesquisas no campo da Filosofia da Diferença ou das pesquisas no campo dos estudos curriculares com foco nas enunciações infantis. Nesse capítulo, também vamos delineando o nosso referencial teórico-metodológico entrando em diálogo com pesquisadores que também abordam os currículos como formas outras de ver o

mundo; que apostam na fabulação e se abrem às afecções provocadas pelas enunciações infantis, gerando movimentos aprendentes inventivos.

No capítulo **“CARTOGRAFANDO RIZOMAS: ENCONTROS, SIGNOS E AFETOS”** apresentamos nossa opção metodológica, reforçando a potência do rizoma e da cartografia na Filosofia da Diferença. Apresentamos o espaço onde a pesquisa acontece, os cotidianos escolares, e com eles apostamos na força dos encontros como potência de vida e ressaltamos a importância dos processos aprendentes inventivos na escola; a força dos encontros e da fabulação, que atravessam os cotidianos escolares e a vida, investigando as produções criancieiras e mapeando a pesquisa a partir das enunciações infantis e atravessamentos de sentidos ao entrar em relação com o território-escola.

No capítulo **“COMPOSIÇÕES: POR UMA LITERATURA MENOR”** comendo com a ideia de Gallo (2002), ao compreendermos as histórias em quadrinhos como uma literatura menor. A literatura, criação e fabulação potencializam crianças e ao entrarem em relação com elas e com os signos das histórias em quadrinhos possibilitamos a criação de mundos outros; explanamos também como os encontros geram potência de vida e aprendizagens e criam ressignificações durante os encontros com os signos e com o mundo.

O capítulo **“ENTRE CRIANÇAS E GIBIS: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, AFECÇÕES E FABULAÇÕES NA ESCOLA”** apresenta os movimentos produzidos na criação de uma revista em quadrinhos com as crianças a partir dos afetos, afecções, conexões, atravessamentos, indagações e enunciações disparados durante os encontros para entrar em relação com os signos produzindo currículos, sentidos outros de escola, de vida.

“DANDO LÍNGUA AOS AFETOS QUE PEDEM PASSAGEM: O PRODUTO EDUCACIONAL” é o produto desta pesquisa, apresentada na forma de uma revista em quadrinhos produzida com as crianças durante os 10 encontros que aconteceram uma vez por semana na sala de aula, onde elas tiveram acesso a diversos tipos de histórias em quadrinhos, de diferentes autores, temáticas e cenários. Nossa intenção foi propiciar experiências estéticas com materiais diversos, registrando os encontros e composições através de fotografias para, ao final, disponibilizar digitalmente a revista de quadrinhos para todos os participantes e alguns exemplares impressos. Buscamos, no registro das produções criancieiras e a

partir da cartografia dos percursos “dar língua aos afetos que pediram passagem” (Rolnik, 2016, p. 23).

Em “**MOVIMENTOS IN-CONCLUSIVOS**” não concluímos nada, mas revisitamos alguns pontos, linhas e traçados percorridos durante a escrita desta dissertação, convidando o leitor a desterritorializar através das leituras de histórias em quadrinhos e reverberar assim as fabulações surgidas nos encontros entre as crianças e os quadrinhos.

2. ENTRE BALÕES E COMPOSIÇÕES PARA A ESCRITA: O ENCONTRO COM OUTRAS PESQUISAS

Buscando compor com outros autores, usando o recorte temporal de 2015 a 2022, no intuito de fomentar a pesquisa com bons encontros, iniciamos o processo da revisão de literatura fazendo uma busca por estudos que dialoguem e promovam significação com a nossa temática de pesquisa. Pesquisas que apresentam as histórias em quadrinhos a partir da Filosofia da Diferença; os encontros das crianças com os signos artísticos; e os movimentos inventivos, foram o alvo de nosso interesse.

Para tanto, iniciamos a busca no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) buscando os seguintes descritores: “Currículos”, “Quadrinhos” e “Aprendizagens”. A partir destes, não foi encontrado nenhum resultado. Diante da negativa inicial fomos em busca de novos descritores, os quais foram: “Histórias em Quadrinhos”, “Currículos” e “Filosofia da Diferença”, mas também não encontramos nenhum resultado para a pesquisa. Ainda buscando novos encontros a partir de afecções surgidas nas leituras de pesquisadores da área da educação, mudamos novamente os descritores para: “Currículos”, “Artistagem” e “Filosofia da Diferença” e também não obtivemos êxito.

Ávidas por compor com outros textos, mudamos mais uma vez os descritores na busca do site para: “Histórias em Quadrinhos”, “Afetos” e “Lúdicas” e com estes termos conseguimos encontrar duas dissertações de mestrado. Para que a composição tivesse mais conversas, continuamos a busca no site com os seguintes descritores: “Filosofia da Diferença” e “Enunciações Infantis” e, com estes, localizamos mais uma dissertação. Ainda fizemos mais uma tentativa com os descritores: “Devir Criança”, “Filosofia da Diferença” e “Fabulação” e diante desses mais uma tese foi acrescentada. Por fim, buscando ser um pouco mais abrangente, os descritores usados foram: “Filosofia da Diferença”, “Signo” e “Currículo” e, então, surgiram seis resultados.

O quadro 01 foi criado com a especificação dos dados aqui citados:

Quadro 01 – Pesquisas encontradas a partir dos descritores

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD					
Descritores	Nº	Título da pesquisa	Autor(a)	Tipo (D) (T)	Ano
Currículos; quadrinhos; aprendizagens	0	-	-	-	-
Histórias em quadrinhos; currículos; filosofia da diferença	0	-	-	-	-
Currículos; artistagem, filosofia da diferença	0	-	-	-	-
Histórias em quadrinhos; afetos, lúdicas	2	Narrativas lúdicas: quadrinhos e pedagogias inventivas	Fabício Gerald Lima	D	2015
		Histórias em quadrinhos como recurso didático para conservação das nascentes hídricas	Ezequiel França dos Santos,	D	2019
Devir criança; filosofia da diferença; fabulação	1	Invento-me: potências do devir-criança - uma educação pela fabulação	Ana Cláudia Barin	T	2019
Filosofia da diferença; enunciações infantis	1	O Devir-Docência das "Pessoas Grandes", Agenciado Pelos Devires-Menores do Povo-Criança	Juliana Paoliello	D	2016
Filosofia da	6	O problema da	Grace da Silva	D	2022

diferença; signo; currículo		individuação e da aprendizagem numa leitura da BNCC pela filosofia da diferença.	Felix		
		Entre o ensino de filosofia e a aprendizagem filosófica: a experiência do pensar a partir de Gilles Deleuze	Sara Morais da Rosa	D	2016
		Filosofia e fazer filosófico no ensino médio: ressonâncias e deslocamentos em Deleuze e Guatarri	Francis Silva de Almeida	D	2016
		Infâncias <i>queer</i> nos entre-lugares de um currículo: a invenção de modos de vida transviados	João Paulo de Lorena Silva	D	2018
		O dispositivo moralitúrgico em uma escola pública brasileira	Graciela Bernardi Horn	T	2021
		‘Entre’ multiplicidades de um coletivo: sobre a produção de diários da prática pedagógica	Cristine Schüssler de Vasconcellos	D	2019

Fonte: A autora, a partir de busca realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)

Ao cartografarmos as forças, apostas e afirmações que as pesquisas no campo do currículo têm produzido, percebemos que uma fabulação está sempre pulsando e se fazendo perceber, sentir, viver, nos cotidianos escolares. Buscamos, então, tecer conversas com intercessores que nos ajudam a compor a escrita e a embasar a pesquisa deste trabalho, afinal “não há literatura sem fabulação” (DELEUZE, 2011, p. 14). As pesquisas encontradas conversam com diferentes

vertentes e, após a leitura, conseguimos perceber aproximações e diferenciações em alguns trabalhos com o referencial teórico da Filosofia da Diferença.

Iniciamos os apontamentos com a dissertação de Fabrício Gerald Lima, “Narrativas lúdicas: Quadrinhos e pedagogias inventivas”, defendida na Universidade Federal de Pelotas, no Rio Grande do Sul. O trabalho desenvolve uma pesquisa-ação com crianças e adolescentes de 6 a 14 anos, explorando o papel do professor enquanto educador reflexivo que reverbera práticas estéticas e pedagogias inventivas no ensino de Artes e de História da Arte. Seu referencial teórico aborda autores que pesquisam sobre as histórias em quadrinhos na educação e na sala de aula por um viés mais linguístico. O autor também analisa os sentidos do desenho infantil, sua estética e os reflexos da mídia contemporânea nas crianças, adolescentes e seus desenhos, além de questões de estereótipos de gênero nessas produções. Diante disso, ao observarmos seu referencial teórico e apesar de conversar com Félix Guattari (“As três ecologias”), Lima não se aprofunda em autores da Filosofia da Diferença. Seu enfoque é a avaliação das práticas realizadas em sala de aula que fomentaram a ampliação do conhecimento dos estudantes, destacando movimentos reflexivos sobre diversos quadrinhos e suas intencionalidades. Sendo assim, apesar de interessante, a pesquisa de Lima não se relaciona a esta escrita.

A segunda pesquisa encontrada durante a busca no site da BDTD é de Ezequiel França dos Santos, “História em Quadrinhos como recurso didático para a conservação das nascentes hídricas”. Esta dissertação foi apresentada na Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de mestre em ensino de Ciências Ambientais. Ao observar o referencial teórico percebemos que autores como Waldomiro Vergueiro, Paulo Ramos e Angela Rama novamente estão presentes, isso porque tais autores são referências nacionais quando o assunto é o uso das histórias em quadrinhos na educação e na sala de aula. Seu referencial não tem como abordagem a Filosofia da Diferença e seu estudo acontece no ensino fundamental II, apoiando-se na construção de uma história em quadrinhos para propor a estudantes e professores refletir sobre temas como poluição, preservação e conservação das nascentes hídricas. A abordagem metodológica da dissertação é a pesquisa-ação, assim como a primeira. A história em quadrinhos que o autor criou foi feita a partir de um *site* gratuito e contou com a colaboração dos estudantes em uma pesquisa na comunidade onde eles viviam

para perceber a necessidade da preservação e conservação das nascentes hídricas. Ao fazer a leitura desta dissertação, percebemos sua relevância social, mas ela não se aproxima do interesse desta pesquisa.

A terceira pesquisa encontrada durante a busca é a dissertação de Juliana Paoliello, “O devir-docência das ‘pessoas grandes’ agenciado pelos devires-menores do povo criança”, defendida na Universidade Federal do Espírito Santo. A pesquisa ocorreu na educação infantil com os docentes que atuam nessa etapa da educação e com atenção às enunciações infantis dos sujeitos praticantes que permeiam esse espaço. Sua escrita busca afirmar a potência de vida na educação infantil a partir das narrativas enunciativas e tem como método a cartografia, buscando pistas para as práticas docentes que habitam a educação infantil e que só podem ser pensadas a partir das enunciações do povo criança. Seu referencial teórico é a Filosofia da Diferença e, dessa maneira, tem muito a contribuir para a nossa pesquisa, apesar de não tratar das histórias em quadrinhos. Mas Paoliello aborda a fabulação e invenção que permeiam os currículos e cotidianos de uma escola e seu olhar transita entre o povo criança e o devir-criança que habita nos docentes que vivenciam os espaços da educação infantil. Percebemos que ao ler Paoliello somos convidadas a também entrar no devir-criança, dando abertura ao encantamento da vida.

A quarta pesquisa é a tese de Ana Cláudia Barin, intitulada “Invento-me: as potências do devir-criança - Uma educação pela fabulação”, e foi escrita como requisito para a obtenção do título de doutora em educação na Universidade Federal de Santa Maria, no Rio Grande do Sul. A pesquisa pensa a educação a partir de autores da Filosofia da Diferença, usando o conceito de devir-criança como potência em uma educação pela fabulação. Sua metodologia acolhe a fabulação para ressignificar, problematizar e reinterpretar a literatura, as imagens e as escritas, abordando também como a arte e a educação conversam e se complementam. Seu produto foi uma experimentação de diversas exposições fotográficas e oficinas de um jogo coletivo para inventar histórias com inspiração em Lewis Carroll e sua obra infantil mais conhecida: “Alice no país das maravilhas”. Diante de tal escrita, é perceptível o quanto Barin e sua pesquisa tem aproximações tanto de referencial como de conceitos com esta escrita e, diante disso, ainda voltaremos bastante a Barin como forma de afirmar sua potência e nos reconhecer

em nossos fragmentos no espelho, como Alice, buscando a fabulação como companheira nos cotidianos escolares.

A quinta pesquisa encontrada é a dissertação de Grace da Silva Felix, intitulada “O problema da individuação e da aprendizagem numa leitura da BNCC pela filosofia da diferença”, defendida na Pontifícia Universidade Católica de Campinas. A pesquisa é de abordagem qualitativa de perfil documental e reflete sobre o conceito de diferença, buscando, na BNCC, compreender quem é o aluno que o documento descreve e analisando se há espaço para a diferença na padronização prescrita por esse documento. Ela apresenta ao leitor o modelo de aluno que a BNCC desenha em seu documento, e problematiza o quanto esta visão está descolada da realidade. Apesar do documento afirmar o respeito às diferenças e oferecer espaço para que todos os estudantes sejam contemplados de maneira igualitária, questionamos: como valorizar a diferença oferecendo igualdade aos sujeitos? A autora apresenta a filosofia da diferença como uma possibilidade de compreender as singularidades dos sujeitos a partir do plano de imanência e nos envolve nos conceitos deleuzianos de forma fluida, apresentando como a Filosofia da Diferença pode contribuir para deixar mais concreta a visão de estudante que a BNCC afirma, ao promover uma formação que seja mais complexa não apenas pensando no desenvolvimento para a sociedade ou para o mercado de trabalho, mas também promovendo a formação humana como acontecimento.

A sexta pesquisa, de Sara Moraes da Rosa, “Entre o ensino de filosofia e a aprendizagem filosófica: a experiência do pensar a partir de Gilles Deleuze” é uma dissertação defendida na Universidade Estadual Paulista. Esta pesquisa se dá com professores de filosofia que se desafiam a pensar a docência e a aprendizagem filosófica, questionando a participação efetiva dos estudantes e deles próprios durante os movimentos de aulas. Para tal, eles buscaram um ponto de vista diferente sobre como aprender, pensar e filosofar. Nesta busca se depararam com a crítica deleuziana à imagem dogmática do pensamento e atravessados pela violência do signo ao se encontrarem com o pensamento deleuziano começaram a buscar entender e compor a partir da diferença. A partir de todo esse emaranhado puseram-se a problematizar suas práticas e aprendizagens como professores e estudantes de filosofia lançando indagações sobre o processo de aprendizagem filosófica, mas abrindo-se à experimentação do pensar como criação de novos

sentidos. A autora nos mostra como a filosofia é pensada há muitos anos a partir da lógica da transmissão, mas como ela tem mais força e sentido a partir do signo.

A sétima pesquisa, uma dissertação defendida na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, é de Francis Silva de Almeida intitulada “Filosofia e fazer filosófico no ensino médio: Ressonâncias e deslocamentos em Deleuze e Guattari”. Nesta pesquisa o autor apresenta o ensino da filosofia e o fazer filosófico nas escolas de ensino médio da rede estadual da cidade de Uberaba, em Minas Gerais. Ele inicia seu trabalho conceituando historicamente o leitor e mapeando as pesquisas sobre o ensino da Filosofia no ensino médio. A pesquisa é de 2016 e, naquele ano, o ensino de Filosofia era componente curricular obrigatório do ensino médio, de acordo com a Lei 11.684. No texto, Almeida ressalta a importância de reorientar práticas adotadas no ensino da Filosofia no ensino médio, pois houve um hiato de 40 anos sem a obrigatoriedade desta disciplina no currículo. Ele se questiona e provoca o leitor: O que deve ser ensinado? Como isso deve acontecer? Quais didáticas adotar? Qual o papel do professor-filósofo no ensino médio? A partir de tais problematizações, o autor busca pensar e praticar a Filosofia em sala de aula a partir dos conceitos filosóficos deleuzo-guattarrinianos em busca de vivências e práticas que valorizem as subjetividades e singularidades, afirmando a filosofia como um campo de experiência de pensamento e atividade de criação de conceitos. Almeida, para desenvolver tal estudo, usou de pesquisa bibliográfica e de um questionário para com professores de Filosofia do ensino médio.

A dissertação de João Paulo de Lorena Silva, é a oitava pesquisa analisada, intitulada: “Infâncias *queer* nos entre-lugares de um currículo: a invenção de modos de vida transviados”, da Universidade Federal de Minas Gerais. Nesta pesquisa, que tem como base a Filosofia da Diferença, o autor apresenta as resistências das infâncias. Ele inicia contando a história de vida de Ítalo desde a sua infância e as narrativas do primeiro ensaio desse texto são baseadas em entrevistas que o autor fez com Ítalo, que tinha cerca de setenta anos na data das entrevistas e narrou sua trajetória de vida, sofrimentos, e ressalta a luta travada para existir de outro modo, ou re-existir frente aos regimes normativos de gênero e sexualidade. Silva apresenta aos leitores as crianças *queer* que povoam o currículo de uma escola de ensino fundamental, a partir de uma cartografia dos afetos, sensações e encontros entre as crianças e o pesquisador, narrando sua entrada na escola, os encontros com os estudantes em sala de aula e em outros espaços. Ressalta os efeitos de

infâncias *queer* no currículo escolar, de como os corpos infantis criam formas de serem vistos e reconhecidos em suas diferenças e como as crianças “bagunçam” normas e apresentam outros possíveis fugindo ao padrão que é imposto pelas normas de gênero.

A nona pesquisa é a tese de Graciela Bernardi Horn, defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada: “O dispositivo moralitúrgico em uma escola pública brasileira”. A tese é um estudo etnográfico que analisou o currículo de uma escola, em uma pequena comunidade rural no Rio Grande do Sul, refletindo sobre a força que os discursos ligados à religiosidade cristã têm nesta escola e em seu currículo. Observa, também, como um território discursivo fechado sobre a religiosidade, em um espaço que deveria ser laico, como a escola, pode obstruir a abertura para outros modos éticos/estéticos de existência, com base em autores pós-estruturalistas. A pesquisa não tem aproximações com o nosso tema de interesse apesar de se mostrar muito relevante, principalmente no atual momento da política brasileira em que percebemos a força que ideais distorcidos sobre religiosidade exercem em tantas pessoas, disseminando discursos de ódio ao diferente e segregando pessoas e conhecimentos.

Por fim, a dissertação de Cristine Shussler de Vasconcellos é a décima pesquisa com a qual buscamos composições. Foi defendida na Universidade Federal de Santa Maria, também no Rio Grande do Sul e tem como base autores da Filosofia da Diferença. A metodologia adotada é autoetnografia, a partir dos estudos de Versiani. Neste texto, a autora observa as produções de diários de práticas pedagógicas dos estudantes de licenciatura em Artes Visuais da disciplina de Estágios Curriculares Supervisionados III e IV, interessando-se pelas potências e atravessamentos que são disparados a partir de agenciamentos coletivos, signos e multiplicidades na composição docente desses sujeitos.

Após percebermos quais pesquisas poderiam compor conosco, buscamos nos aprofundar, mergulhar, nos embrenhar e fabular junto com os trabalhos que têm como base o referencial teórico da Filosofia da Diferença. Buscamos experienciar devires e agenciamentos com Juliana Paoliello e Ana Cláudia Barin. Apesar de encontrarmos outras pesquisas que têm como força o referencial teórico da Filosofia da Diferença, elas não se aproximam tanto do nosso interesse de pesquisa, mas compõem conosco também ao longo do texto de acordo com as aproximações, mas com menor intensidade.

Aproximamo-nos de Barin, pois assim como ela, apostamos em “uma educação pela fabulação” (2019, p. 13). Buscamos nos amparar por conceitos, pois eles são importantes e vamos a campo abertas para cartografar os encontros, seus engendramentos, suas linhas e entrelinhas. Ao entrarmos em relação com as crianças e as histórias em quadrinhos na escola iniciamos nossos movimentos de fabulação e escrita nos cotidianos escolares.

A fabulação consiste na invenção de uma língua menor, em devir e está diretamente ligada ao que ainda não é, da ordem do por vir. O termo fabulação está entrelaçado a um devir revolucionário, a uma quebra de paradigmas, de ouvir as minorias, aos que resistem em meio a idealismos velados, fixos. Abrir-se ao devir para escapar de uma forma dominante (Barin, 2019, p. 14).

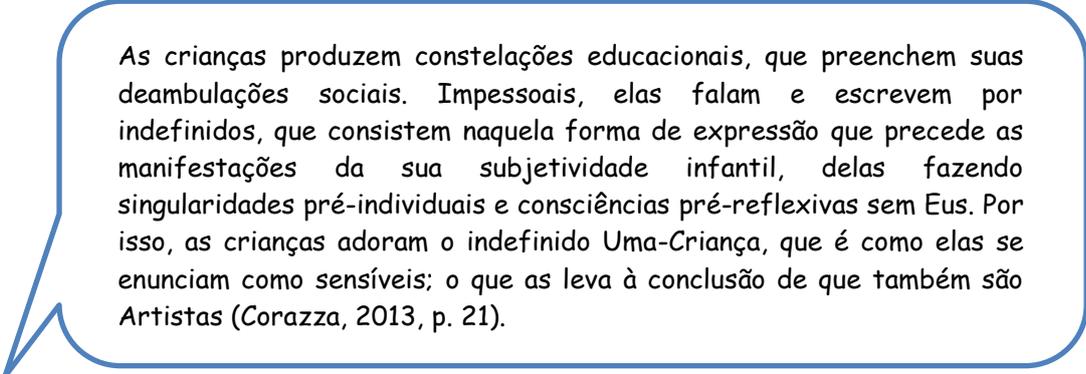
Ao buscarmos compor nossa escrita com o devir-criança que habita em nós, e aos movimentos de fabulação que se tecem entre/com as crianças e as histórias em quadrinhos, buscamos com a alma crianceira compor junto aos signos e às crianças. E a partir dos encontros, potencializar as enunciações infantis que fluem, pulsam, permeiam, transitam e gritam no território escola. Buscamos, em uma tentativa rizomática, cartografar histórias em quadrinhos, crianças, criações estéticas, poéticas, artísticas, desenhos, palavras e afetos... Nesse sentido, caminhamos rumo aos encontros. Encontros que aumentam a potência de agir, que potencializam criações em meio a agenciamentos coletivos, afinal, nossa busca é por cartografar as enunciações infantis surgidas em meio aos encontros das crianças com as histórias em quadrinhos e, entendemos, que as enunciações são sempre agenciamentos coletivos.

Seguimos em uma escrita rizomática, afinal,

Um rizoma não começa e nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo 'ser', mas o rizoma tem como tecido a conjunção 'e...e...e...' Há nesta conjunção força

suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser (Deleuze; Guattari, 1995, p. 4).

Percorremos os caminhos do rizoma, que pode ser conectado de um ponto qualquer até qualquer outro ponto. Assim são as enunciações infantis, as fabulações disparadas pelas crianças: começamos falando sobre uma página e terminamos conversando sobre a cor do céu. As crianças são, como diz Corazza (2013, p.20), “mapeadoras extensivas dos afetos”; elas são como um rizoma, um emaranhado de afetos, afecções, atravessamentos, fabulações, subjetividades, multiplicidades; elas são expansivas receptivas, conectoras, nem sempre, assim como a vida, mas em grande parte das vezes.



As crianças produzem constelações educacionais, que preenchem suas deambulações sociais. Impessoais, elas falam e escrevem por indefinidos, que consistem naquela forma de expressão que precede as manifestações da sua subjetividade infantil, delas fazendo singularidades pré-individuais e consciências pré-reflexivas sem Eus. Por isso, as crianças adoram o indefinido Uma-Criança, que é como elas se enunciam como sensíveis; o que as leva à conclusão de que também são Artistas (Corazza, 2013, p. 21).

As crianças, assim como a arte, não buscam uma linearidade, não ordenam lugares, elas buscam caminhar entre as calhas. Nos quadrinhos, as calhas são os espaços entre uma cena e outra, aquele espaço que deixa margem para fabular sobre a passagem do tempo, sobre o desenrolar da história, sobre as trilhas onde os personagens pousaram seus pés.

Imagem 6 – Fabulações entre calhas



Fonte: Arquivo da autora

Nessa história Ana Sophia nos ajuda a entender melhor a magia do espaço-tempo entre as calhas. Ela apresenta um roteiro com poucas falas, mas podemos observar a passagem do tempo a partir das mudanças do cenário e também as calhas nos ajudam a fabular com a Ana Sophia. Ao pensar os caminhos por onde o barquinho passou e quais aventuras ele teve em seu encontro com o signo, Ana Sophia entra em relação com o devir: “[...] pode-se dizer que o devir não se restringe ao âmbito da criatividade, pois é invenção” (Lins, 2009, p. 13).

As crianças seguem experienciando a realidade a partir de suas fabulações, elas transitam entre os mundos, criando conexões inimagináveis e dando sentido, língua, vida, pulsão aos seus devaneios fabuladores. E dessa maneira, seguimos pensando a partir de infâncias e currículos que nos afetam, fazendo assim, um movimento novo de pensar a vida, pois como diz Corazza (2013, p. 187), “[...] ao formar uma imagem de infância e de currículo, ou ao deslocar-se dramaticamente de uma a outra, cada pesquisador começa a pensar de novo; isto é, volta a formular o que seja pensar a infância e o currículo”.

Seguimos repensando nossas imagens, até porque “[...] a imagem não é só trajeto, mas devir” (Deleuze, 1997, p.77), um devir que percorre as páginas a partir das calhas, pulando de cena em cena, abrindo espaço para novas indagações, questões, enunciações. As crianças se mostram assim, fabulando a partir dos afetos, das enunciações, compondo com seus atravessamentos e com o mundo que os cerca das mais variadas maneiras sendo inventivas em suas práticas. Seus espaços de fabulação e de vida são tão complexos e rizomáticos que, ao adentrar esse espaço, não se sabe mais responder o que é e o que se tornou. “À sua maneira, a arte diz o que dizem as crianças. Ela é feita de trajetos e devires, por isso faz mapas, extensivos e intensivos (Deleuze, 1997, p.78)”. As histórias em quadrinhos podem ser como os mapas em Deleuze; elas remetem a trilhas, caminhos, percursos de fabulações, devires e, quando as crianças entram em relação a elas, naquele momento do encontro com o signo artístico, elas podem se abrir ao devir.

Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre as quais instauramos relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão, as mais próximas daquilo que estamos em vias de devir, e através das quais devimos. 'É nesse sentido que o devir é o processo do desejo' (Deleuze, 1997, p. 64).

O devir abre caminhos para a fabulação, engendra caminhos, linhas, fluxos que se dividem, bifurcam experimentam outras formas. As crianças estão em um constante movimento de fabulação com o devir. Concordamos com Paoliello (2016, p. 48), que “[...] a criança é a própria invenção. Pode muito mais a criança na sua potência inventiva e criadora que a criança em sua despotencialização escolarizada, aprisionada, tratada nos moldes dos modelos professorais”.

Nossa escrita, então, busca compor com esse devir-criança em sua potência inventiva e criadora, pois “[...] inventar é da ordem do devir” (Lins, 2009, p. 14) e, assim, buscamos experienciar juntos os movimentos de potência, mesmo que as crianças, muitas vezes, se encontram vivendo situações que tentam encaixá-las nos moldes da escola. Buscamos grifar, desenhar, pintar, para destacar as situações onde a vida escapa, pulsa e flui por entre os moldes do sistema. Fabulação, criação, artistagens, bons encontros, essas são nossas apostas ao adentrarmos o território-escola.

Imagem 7 – Entre filas e ordenações: modos de habitar a escola



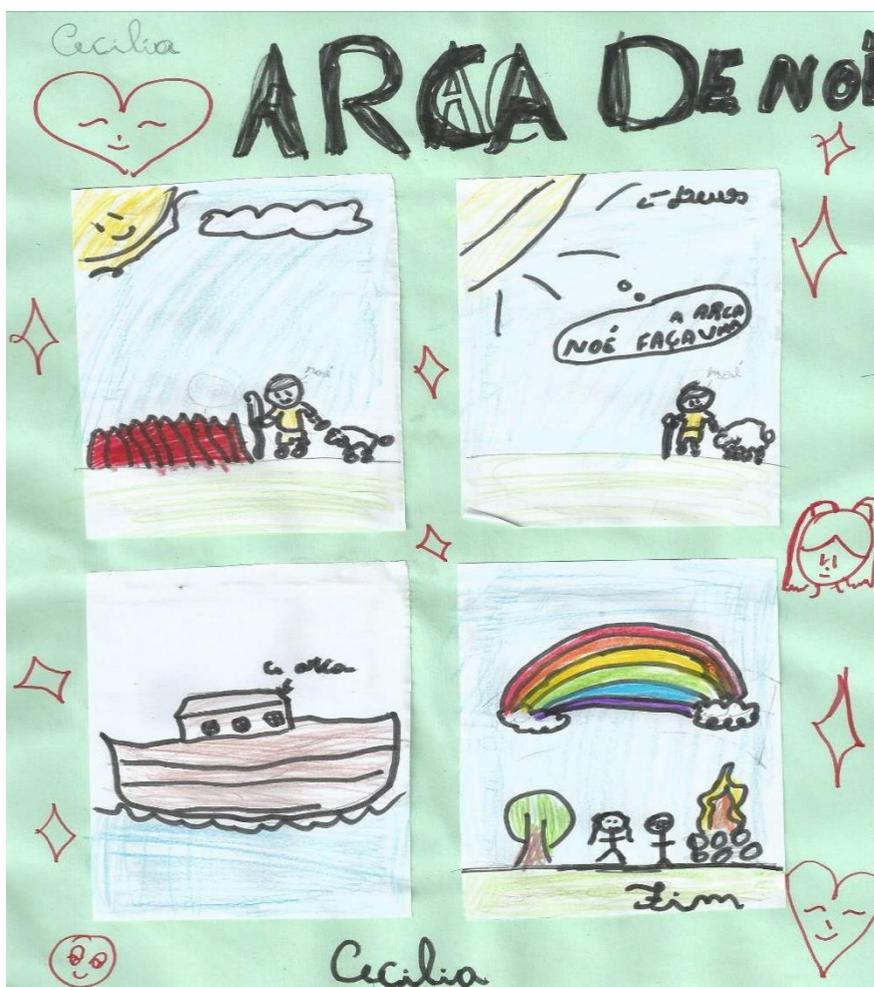
Fonte: Arquivo da autora

A fabulação envolve a exploração de possibilidades, variações e conexões imprevistas entre os elementos que nos rodeiam e atravessam. É uma maneira de pensar e expressar que visa escapar das limitações das estruturas tradicionais e das formas de pensamento lineares. Nossa busca é por contar histórias por meio da cartografia dos encontros entre as crianças e as histórias em quadrinhos. Não sabíamos bem o que nos esperava no território-escola, não sabíamos se as crianças teriam bons encontros, nem se entrariam em relação com as histórias em quadrinhos. Tudo o que pensávamos eram em possíveis... possibilidades de encontros, possibilidades de fabulação, possibilidades de vivências estéticas que se afirmaram ao habitarmos a escola.

3. CARTOGRAFANDO RIZOMAS: ENCONTROS, SIGNOS, AFETOS

Nossa proposta, nesta pesquisa, é cartografar, acompanhar os movimentos aprendentes tecidos nos *espaçotempos* de uma escola pública no município de Cariacica (ES), implicados na Filosofia da Diferença. Buscamos afirmar a potência dos cotidianos escolares na composição com as crianças das turmas dos 4º anos e o signo artístico das histórias em quadrinhos. Entendemos que o encontro com esses signos possibilitam abrir outras linhas de produção de subjetividades, escapando das linhas duras que permeiam a vida (Deleuze; Guattari, 2011).

Imagem 8 – As linhas que nos constituem



Fonte: Arquivo da autora

Em meio às crianças desenhando e escrevendo sobre sua rotina, suas brincadeiras, seus jogos e amizades, eis que Cecília nos apresenta um pouco das linhas que a constituem, uma criança que fala pouco e gosta muito de colorir.

[...] tento explicar que as coisas, as pessoas, são compostas de linhas bastante diversas, e que elas não sabem, necessariamente, sobre qual linha delas mesmas elas estão, nem onde fazer passar a linha que estão traçando: em suma, há toda uma geografia nas pessoas, com linhas duras, linhas flexíveis, linhas de fuga etc. (Deleuze; Parnet, 1998, p. 9).

Deleuze e Parnet (1998) afirmam que somos o tempo todo atravessados por três diferentes tipos de linhas: linhas molares, linhas moleculares e linhas de fuga. As linhas molares ou linhas duras estão no plano da organização, delimitando ordem em diversos sentidos. As linhas molares impõem ordem, controle e uniformidade; somos, o tempo todo atravessados e constituídos por resquícios dessas linhas, afinal, somos seres sociáveis, necessitamos de grupos como os que criamos por afinidade nas religiões, ou por consanguinidade nas famílias; estas e outras estruturas sociais ajudam a moldar a forma como nos comportamos, interpretamos e ressignificamos o mundo à nossa volta.

[...] a linha de segmentaridade dura ou molar; de forma alguma é uma linha de morte, já que ocupa e atravessa nossa vida, e finalmente parecerá sempre triunfar. Ela comporta até mesmo muita ternura e amor. Seria fácil demais dizer: "essa linha é ruim", pois vocês a encontrarão por toda a parte, e em todas as outras (Deleuze; Guattari, 1996, p. 62).

As linhas moleculares ou flexíveis também nos constituem e estão muito presentes em nossas vidas; elas desvirtuam caminhos que passam pelas linhas molares, compondo a complexidade da vida e da experiência de maneira mais fluida a partir da nossa relação com o mundo, com as coisas, com as pessoas e conosco.

[...] eis uma linha muito diferente da precedente, uma linha de segmentação maleável ou molecular, onde os segmentos são como quanta de desterritorialização. E nessa linha que se define um presente cuja própria forma é a de um algo que aconteceu, já passado, por mais próximo que se esteja dele, já que a matéria inapreensível desse algo está inteiramente molecularizada, em velocidades que ultrapassam os limiares ordinários de percepção. Entretanto, não se dirá que ela seja necessariamente melhor (Deleuze; Guattari, 1996, p. 63).

As linhas molares e moleculares são segmentarizadas em diferentes fluxos, são mutáveis, elas não param de se transpassar, inserindo umas nas outras partículas inencontráveis, maleáveis e rígidas (Deleuze; Guattari, 1996).

Já as linhas de fuga surgem no inesperado, a partir das limitações e restrições que as linhas molares impõe à nossa vida; elas nos levam para lugares não determinados, pois muitas vezes buscamos consciente, ou inconscientemente fugir das normas, regras e limitações que a sociedade impõe. Em nossa vida cotidiana podemos perceber linhas de fuga em algumas expressões artísticas, músicas, danças e em tudo aquilo que nos impulsiona à busca de novas experiências e horizontes que não se deixem limitar pelas estruturas convencionais da sociedade.

Mas se a terceira fulgura, se a linha de fuga é como um trem em marcha, é porque nela se salta linearmente, pode-se enfim falar aí "literalmente", de qualquer coisa, talo de erva, catástrofe ou sensação, em uma aceitação tranquila do que acontece em que nada pode mais valer por outra coisa. Entretanto, as três linhas não param de se misturar (Deleuze; Guattari, 1996, p. 65).

Essas três linhas coexistem e estão, o tempo todo, em todos os sentidos na nossa vida e na escola. Cada uma delas tem suas potencialidades de impulso para encontros bons e ruins, podendo, todas elas serem linhas criadoras ou linhas de destruição. As crianças escrevem suas histórias em quadrinhos em meio a todos estes atravessamentos de linhas que nos constituem, potencializam e despotencializam. "Escrever é criar, aligeirar e descarregar a vida, inventar novas possibilidades de vida, fazer nascer o que ainda não existe, ao invés de representar o que já está dado e admitido" (Corazza, 2006, p. 30).

A potência de criação provocada na escrita de uma história em quadrinhos leva-nos a problematizar as enunciações infantis produzidas pelas afecções surgidas a partir dos encontros com esse signo em sua multiplicidade. As crianças falam não apenas usando a linguagem oral, mas com seus desenhos e roteiros criados para as histórias em quadrinhos, e apresentam ao mundo seus anseios, afetos e afecções na constituição de outros/novos sentidos para os currículos, infâncias e aprendizagens.

Para montar um currículo, que localize a própria posição, num determinado plano de composição, sem elementos primeiros e transcendentais, não

elaboramos um gráfico, programa, projeto, desenho, fotografia, retrato, decalque, plano de desenvolvimento ou de organização; mas, usando a arte cartográfica [...] traçamos um mapa (CORAZZA, 2013, p. 157).

Usando a arte cartográfica, como nos sugere Corazza (2013), criamos um mapa, que é um rizoma, pois se bifurca, se distorce, vira labirinto, cria múltiplas saídas e entradas, está em constante modificação, reinvenção; é reversível, versátil, rasgável, dobrável, conectável; é território movente, vivo. Essa escrita foi sendo produzida no encontro, nas conexões inventadas, nos traços dos desenhos, nas linhas de fuga e atravessamentos... o signo entrando em relação com as crianças.

Desse modo, cartografamos esse emaranhado que são os encontros com as infâncias e o fazemos a partir do conceito de rizoma (Deleuze; Guattari, 2011), que compõe a escola e daquele que se faz em nós, pois não nos restringimos a uma única forma ou ordem linear. Nossos encontros e movimentos dão-se de forma capilar e se espalham, esparramam, produzem redes, conexões, mundos outros.

A noção de rizoma, apresentada por Deleuze e Guattari (2011), ajuda-nos a entender a multiplicidade dos currículos e processos aprendentes que uma história em quadrinhos pode engendrar ao entrar em relação com as crianças e a escola como um todo. As histórias em quadrinhos, com suas diversidades de temas, contextos e possibilidades de leitura, “dão língua aos afetos que pedem passagem” (ROLNIK, 2016) e provocam fabulação. Ao serem atravessadas pelas multiplicidades das crianças, criam linhas de fuga para os currículos – que transbordam.

Deleuze e Guattari (2011) afirmam que as linhas de fuga fazem parte do rizoma. Um rizoma não tem começo, meio ou fim. Em um rizoma não há centro ou núcleo; a força do rizoma está no percurso, no emaranhado, na tessitura. Acreditamos que as pistas que encontramos durante o trajeto percorrido, junto às crianças e às histórias em quadrinhos provocam problematizações em relação aos currículos, infâncias e processos aprendentes. E, assim, afirmamos a força do pensamento em meio aos movimentos das fabulações.

Neste trajeto investigativo, há o interesse em acompanhar os movimentos inventivos, criados a partir das produções diferenciais das crianças, pensando a infância como potência para nos distanciarmos de uma certa linearidade, e abriremos às suas fabulações e produção de sentidos. Assim, essa escrita convida à investigação das produções crianceiras, engendradas aos signos artísticos, em

meio aos atravessamentos tecidos, às redes de conversações (Carvalho, 2009) e aos agenciamentos coletivos de enunciação.

Este percurso metodológico se abarca em meio aos processos da cartografia, de modo a acompanhar as produções de movimentos curriculares inventivos experienciados junto às crianças na relação com as histórias em quadrinhos. A cartografia como metodologia, diferente das ideias de representações cartográficas que associamos aos conteúdos geográficos, tem o interesse em arriscar-se pelos caminhos experimentados nos encontros tecidos em meio às redes educativas, lançando-se ao desconhecido, permitindo-se vivenciar os voos e trajetos curvos junto aos afetos e afecções.

Cartografamos as invenções das crianças nos movimentos de agenciamentos curriculares que se criam no território escolar, quando expostas às provocações dos signos artísticos. Com isso, não buscamos respostas prontas ou definitivas para aquilo que nos movimenta, nos indaga, nos violenta e nos inquieta, mas nos interessa pensar e apostar em outros possíveis. Procuramos, nos/com os questionamentos, tensionar as redes de conversações que se tecem em meios aos processos, que nos provocam e rasgam a nossa linearidade, que subvertem as lógicas e se imbuem nas subjetividades crianceiras e seus atravessamentos.

Diante disso, quando apostamos na cartografia como método de pesquisa, buscamos trilhar caminhos outros, percorrendo as múltiplas camadas e conexões que compõem os territórios complexos e movediços que permeiam a escola e a vida. Não vamos coletar dados pelo trajeto, seguimos em busca das trilhas, dos rastros para compor a pesquisa, a escrita e almejamos fabular enquanto cartografamos. Pensamos as crianças a partir da visão da diferença e queremos compor com elas, pois elas são cartógrafas:

Cartógrafas porque exploram os meios das aulas, escolas, parques; fazem trajetos dinâmicos pelas vizinhanças das ruas, campos, animais; traçam mapas virtuais dos currículos, projetos político-pedagógicos, em extensão e intensão, os quais remetem uns aos outros; e que elas superpõem aos mapas reais, cujos percursos, então, são transformados (Corazza, 2013, p. 20).

Imagem 09 - A atenção do cartógrafo



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/114680058314/tirinha-original>

Ao criar uma história em quadrinhos, as crianças compõem com as complexas conexões entre a escola e seus processos de subjetivação. Há um encontro que produz afetos/afecções e movimentam o pensamento. Para Zourabichvili (2016, p. 71), “[...] um encontro é um afeto, ou, dito de outro modo, um signo que põe em comunicação os pontos de vista e os torna sensíveis enquanto pontos de vista. O signo força o pensamento, conecta-o com novas forças”. Esse encontro entre as crianças e as histórias em quadrinhos oferece a possibilidade de fabular, pois produz uma violência ao afetar e ser afetado pelas suas próprias produções e pelas histórias em quadrinhos que são lidas e coloca o pensamento a se movimentar. O pensamento é estimulado pelo fora, pelos signos que, em sua violência atravessam os corpos e o território-escola com sua força avassaladora, onde muitas vezes chegam sem a menor pretensão do sujeito que é impactado. É “[...] o signo, ou aquilo que força a pensar” (Zourabichvili, 2016, p. 65) que depois que nos atravessa nos muda para sempre, afinal somos como um rio, que pode parecer sempre o mesmo, mas que nunca é igual pois suas águas estão em constante movimento, fluidez, curso.

Acompanhamos os movimentos no território-escola, as crianças e sua relação com as histórias em quadrinhos, seja nos momentos de criação e desenho, ou mesmo nos momentos de leitura e observação de diferentes histórias cartografando a força que desloca o pensamento e, assim, transforma uma história em quadrinhos em um signo. “Acompanhando os personagens, fomos percebendo que os mundos que se criam e se desmancham, nessa incessante atividade do desejo, englobam sua existência em todas as dimensões [...]” (Rolnik, 2016, p. 57).

Imagem 10 – Criação de mundos



Fonte: Arquivo da autora

A escola que compõe nosso território de pesquisa localiza-se no bairro Santa Cecília, no município de Cariacica - ES, mas atende também os bairros vizinhos. As comunidades no entorno não possuem muitos espaços de lazer para crianças e jovens, e por se tratar de um bairro de periferia, os estudantes muitas vezes se veem rodeados de situações de violência, tráfico de drogas e ausência de ações do poder público.

Imagem 11 – A vida como se parece, mas não é (1)



Fonte: Arquivo da autora

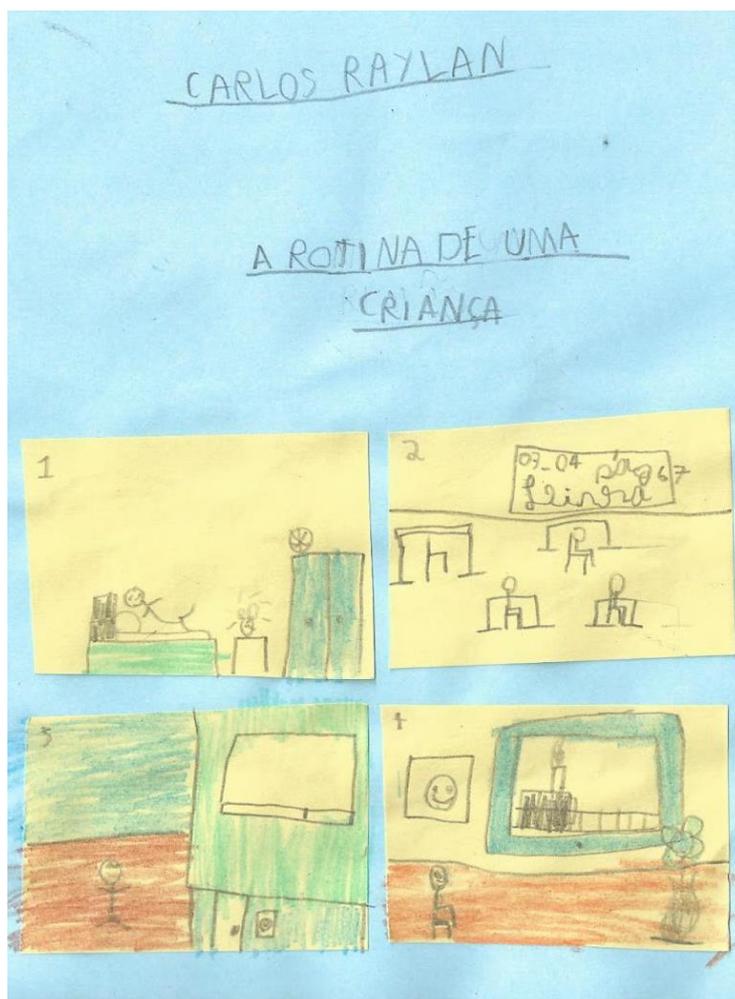
As crianças apresentam para nós, por meio dos seus quadrinhos como é a rotina diária, diferente da nossa rotina dos anos 90, quando brincar na rua era a regra e as crianças se reuniam até tarde brincando de diversas maneiras juntas. Hoje em dia, as infâncias são vividas de maneiras singulares, muitas vezes, como

na história da Sophia, a rotina das crianças é acordar, tomar café, assistir televisão e ir para a escola.

Ao observarmos essa produção, perguntamos a Sophia se ela não gostava de brincar na rua, e ela prontamente respondeu:

- *Eu queria poder brincar na rua, mas minha mãe não deixa, ela sai pra trabalhar e eu fico em casa até a hora de ir pra escola.*

Imagem 12 – A vida como se parece, mas não é (2)



Fonte: Arquivo da autora.

As crianças apresentam em suas histórias um pouco das suas vivências, desafios e sonhos. Acordar, estudar e voltar para casa para assistir televisão e mexer no celular é a rotina apresentada pela grande maioria das crianças desse território escolar. O medo dos familiares de que na rua as crianças se envolvam no

crime, sejam mortas, ou sofram algum acidente é muito comum. A pedagoga da escola nos disse que mais da metade dos estudantes vêm de famílias em que a mãe é a única provedora do lar, e esse também é um dos motivos pelos quais essas crianças relatam não brincar tanto na rua, pois as suas mães têm sempre medo de acontecer alguma coisa ruim com os filhos.

Imagem 13 – Linhas brincantes em movimentos de fabulação



Fonte: Arquivo da autora.

Nós acompanhamos uma turma do quarto ano, e uma das crianças mostrou, através dos seus desenhos, como seu tempo era fora da escola. Admiramos a história em quadrinhos que ela fez, e como as crianças já haviam nos falado em conversas coletivas que não havia nenhum parquinho nos bairros onde moravam, perguntamos para o menino que parque era esse da história:

- *Esse parque fica na minha cabeça Tia, eu já vi esses brinquedos num filme, parece super legal.*

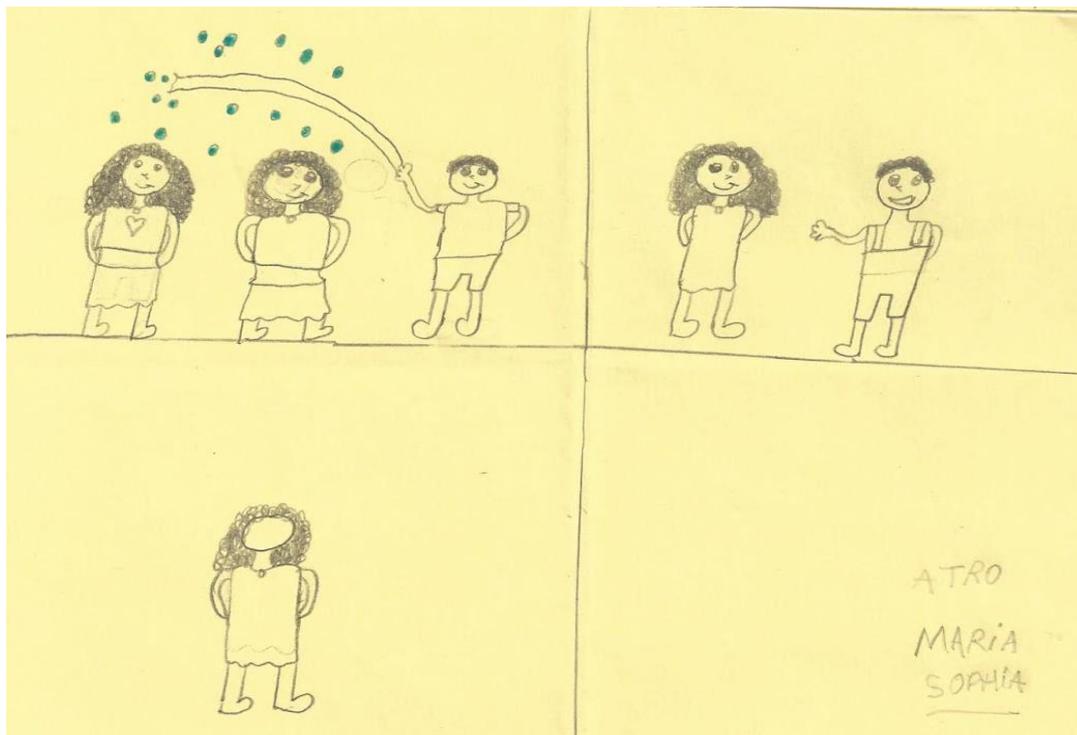
- *Ah sim, mas você vai sempre com a sua família a parques com brinquedos?*
Indagamos.

- Não, uma vez, minha mãe foi no médico, aí eu fui nos brinquedos da pracinha de Campo Grande, mas como eu já tô grande, minha mãe não me leva mais nessas coisas.

As crianças dessas turmas têm entre 10 e 15 anos, pois alguns estão em distorção idade-série, por terem se ausentado da escola durante a pandemia. A forma como essa criança entrou em relação com as histórias em quadrinhos e se pôs a fabular sobre o seu tempo fora da escola nos afetou, pois lembramo-nos como também fabulávamos com parques cheios de brinquedos. Esse movimento de estar no parque brincando no desenho nos apresenta um pouco da fabulação em que as crianças entram em relação com seus desejos extrapolando a realidade imediata e criando outros mundos, onde sua imaginação pode florescer e criar possibilidades para além daquelas que lhes são oferecidas. Buscamos, durante nossa caminhada no território-escola, cartografar essas intensidades, fabulações que as crianças buscam expressar mergulhando nos afetos e inventando “[...] pontes para fazer sua travessia: pontes de linguagem” (Rolnik, 2016, p. 66), pontes de vida.

As crianças que nos ajudam nessa travessia, na criação das pontes com a fabulação por meio das produções em quadrinhos são muito afetuosas, crianças com histórias de vida fortes e muitas vezes atravessadas pela violência urbana, mas que apresentam a força e a vida que a escola oferece para suas infâncias.

Imagem 14 – A menina que fabula com o banho de mangueira



Fonte: Arquivo da autora

Maria Sophia não terminou sua história em quadrinhos mas nos apresentou a vida que pulsa na escola: ela nos falou sobre como é bom ir para a escola e como sempre tem coisas divertidas para fazer nesse espaço, onde um banho de mangueira que pode parecer algo simples para muitos, para ela é uma preciosa lembrança, daquelas que vão reverberar sempre, fazendo jorrar vidas produzidas com a escola.

Assim, afirmamos que as histórias em quadrinhos estão muito além de um gênero textual ou uma arte sequencial; as histórias em quadrinhos são signos artísticos. Como afirma Deleuze (2003), os signos artísticos provocam uma ruptura, uma quebra, um deslocamento, engendrando outras possibilidades de pensamento, movimentos aprendentes e produzindo múltiplos sentidos ao entrarem em relação com o outro.

4. COMPOSIÇÕES: POR UMA LITERATURA MENOR

As histórias em quadrinhos (HQs) são uma arte sequencial que mistura o desenho e a escrita. Eisner (1989) é pioneiro ao tratar as histórias em quadrinhos como arte sequencial, pois antes dele, as HQs não eram vistas como arte. O autor, ao conceituar a arte sequencial, explica que ela se caracteriza por ser “[...] uma forma artística e literária que lida com a disposição de figuras ou imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma ideia” (1989, p.5). Elas podem ser compreendidas como instrumentos de ampliação do conhecimento durante os processos de *ensinoaprendizagem* presentes nos cotidianos escolares. A leitura e significação dos variados balões,⁶ a leitura verbal, visual e imagética oferecem ao leitor – mesmo antes de aprender a decodificar as letras – uma gama de possibilidades de compreensão da história e seu contexto.

A leitura, seja ela de uma arte sequencial, um desenho ou de letras, é um instrumento que complementa os processos de *ensinoaprendizagem*, afinal, quanto mais o sujeito lê e se aprofunda nas diversas linguagens, mais se coloca em um processo movente de criação de mundos outros. As HQs estão presentes na sociedade com uma diversidade de temas e essa leitura exerce possibilidades de fabulação e criação, movimentando o pensamento e engendrando outras possibilidades de vida, de aprendizagens e de agenciamentos coletivos.

Imagem 15 - O que te forma?



Fonte: Arquivo Pessoal - Tirinha de Helô D'angelo.

⁶ O balão nas HQs é o local onde acontecem as representações gráficas, onde são inseridas as falas, pensamentos ou sonhos dos personagens.

As histórias em quadrinhos, com sua diversidade de temas, situações, traços e balões instigam o leitor a observar toda a página para efetuar a leitura, pois letras, desenhos e onomatopeias se complementam entrando em relação com os sujeitos que leem, engendrando assim outras possibilidades de pensamento, movimentos aprendentes e múltiplos sentidos durante a leitura.

Sendo muitas vezes uma leitura subversiva, podemos aqui compor com a ideia de Gallo (2002) e falar dos quadrinhos como uma “literatura menor”, em que linhas de fuga travam batalhas com linhas duras na literatura. Deleuze e Guattari (2021) nos apresentam características importantes para pensar o que é “menor”, e aqui vamos deslocar esse conceito para falar das histórias em quadrinhos. Para Deleuze e Guattari (2021, p. 35), “[...] uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior. Mas a primeira característica, de toda maneira, é que, nela, a língua é afetada de um forte coeficiente de desterritorialização”.

Se um importante elemento para algo ser considerado menor é a capacidade de desterritorializar um idioma, quando os quadrinhos adicionam a leitura das imagens e das onomatopeias como elementos importantes para a compreensão da história é isso o que elas estão provocando. Ressignificam formas de se ler, com ou sem as letras, ou seja, a mensagem chega até o leitor mesmo que na página estejam apenas imagens com onomatopeias em requadros. Ao mesmo tempo em que os quadrinhos desterritorializam a linguagem ao inserir elementos outros e não apenas letras, provocam o pensamento, disparando outras formas de compreensão e interpretação. Os quadrinhos também se tornam um signo de acordo com a violência que causam ao pensamento do leitor e de acordo com o envolvimento deste com aquilo que lê.

A segunda característica das literaturas menores é que “tudo nelas é político” (Deleuze; Guattari, 2021, p.36). O princípio das histórias em quadrinhos é político, mas para além de algo ser voltado para conflitos políticos ou sociais, para uma literatura menor ser política isso também está ligado à forma como ela é vista pela sociedade, a qual público se destina, ou como os sujeitos leem e criam agenciamentos a partir da obra em meio aos processos de subjetivação. Esta questão política voltada para o social era abordada nas discussões das histórias em quadrinhos já em 1889.

[...] em 1869, Ângelo Agostini já ensaiava aquela que Will Eisner viria a chamar de arte sequencial, com suas pequenas crônicas da insurgente vida burguesa e pseudo-palaciana no Rio de Janeiro, ao publicar suas Aventuras de Nhô Quim, nas páginas da Vida Fluminense. Com seus personagens típicos da vida na cidade à época, Agostini ilustra em sequência a vida no segundo Império, que pretendia elevar o Brasil à modernidade, já insurgente na Europa (Almeida, 2010, p.114).

A partir de Almeida, ao observar a arte de Agostini em “As aventuras de Nhô Quim” os detalhes chamam a atenção, pois Agostini apresentava de forma cômica e não tão comum à época, críticas ao Império, à desigualdade social, dentre outras mazelas presentes naquele período histórico, violentando o pensamento e convocando o leitor a fazer reflexões sobre a escravização de pessoas e a Proclamação da República.

Imagem 16 - As aventuras de Nhô Quim

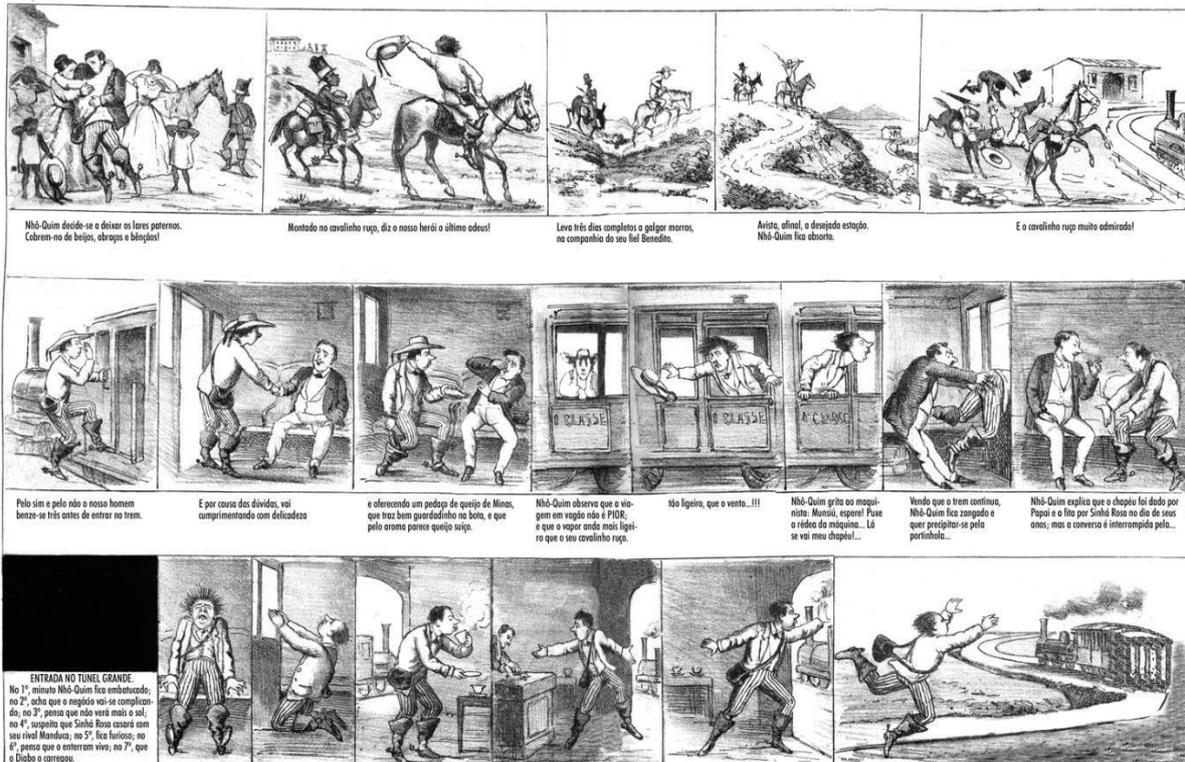
**As Aventuras de "Nhô-Quim",
ou impressões de uma viagem à corte**

Ângelo Agostini (30 de janeiro de 1869 - Jornal Vida Fluminense)

História em muitos capítulos
(De Minas ao Rio de Janeiro)

Nhô-Quim, jovem de 20 anos, filho único de gente rica porém honrada, enamorara-se de Sinhá Rosa, moça virtuosa, mas que... de louça nem um pires. O velho Quim, tendo só em vista a felicidade do pequeno, entende que mulher sem dinheiro é asneira; e por isso em lugar de mandar o filho plantar batatas (o que seria muito proveitoso na roça), resolve dar-lhe um passeio à Corte para distraí-lo.

Capítulo I



www.quadrinho.com

PS: O texto original é manuscrito. Eles foram digitados pelo melhor leitor.

A terceira característica da literatura menor “[...] é que tudo toma um valor coletivo [...]. Não há sujeito, há apenas agenciamentos coletivos de enunciação [...]” (Deleuze; Guattari, 2021, p.37-38). Nessa característica, apontamos que quando um autor, cria uma história em quadrinhos, ele se expressa de forma que não é apenas sobre ele que se escreve, e mesmo quando é sobre ele, o leitor ainda pode se identificar com a obra potencializando a expressão artística e ressignificando aquela criação. Sendo assim, o autor deixa de falar apenas de si e passa a criar agenciamentos coletivos a partir daquela obra. Dessa maneira, a coletividade é parte de uma história em quadrinhos, pois mesmo quando ela tem como tema a ficção científica ou seres fantásticos, ainda assim os leitores encontram elementos com os quais se identificam. Ao entrar em relação com uma história em quadrinhos, o leitor, muitas vezes, se sente convocado a fabular com as enunciações coletivas que emergem da história e suas formas de compreensão dela, pois a leitura – apesar de ser individual – não se faz apenas pelo sujeito que lê, ela perpassa uma multiplicidade.

Imagem 17 - É sobre isso



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CuEnMerOZHT/>

Em uma história em quadrinhos diferentes autores convergem criando um universo. Roteiristas, desenhistas e leitores contribuem com suas perspectivas sobre um mesmo tema, criando uma rede de significados que estão em constante

movimento, pois a partir de diferentes perspectivas culturais a compreensão da história vai se modificando. Sendo assim, essa literatura menor não é inferior a outras formas de literatura, mas opera de maneiras diferentes da literatura vista como “maior”. Na criação de uma história em quadrinhos, autores e desenhistas desafiam convenções tradicionais explorando estilos, temas e críticas, em que diferentes perspectivas se unem para criar uma enunciação coletiva convocando o leitor a fabular com a ficção a partir do encontro com o plano de imanência.

Ao criar uma história em quadrinhos, as crianças produzem agenciamentos coletivos que produzem fabulações com o “fora”, que para Deleuze e Guattari (2006) é um espaço de possibilidades que não se deixa governar pelas regras e limitações das linhas molares que tentam reger a escola e a vida. O “fora” é um espaço onde a fabulação vagueia, pois ele está sempre aberto para fazer expandir outros mundos. Fazer isso na escola é um ato de resistência, pois possibilita sair da “caixinha” de um currículo prescrito e se abrir para uma rede complexa de relações entre conhecimentos, aprendizagens e subjetividades.

Estar em sala de aula, habitar o território-escola, fabular por entre as páginas coloridas - ou não - da educação nos/dos/com os cotidianos escolares, levam-nos a entender que aprender não é, simplesmente, preencher uma página em branco; e ensinar não é pegar um pincel e traçar os requadros em uma página. Assim como nos quadrinhos – em que uma página pode ser colorida ou preta e branca, ter grandes requadros delimitando os espaços dos acontecimentos ou não ter nenhum, ocupando até duas páginas e nossa atenção ser designada ao mesmo tempo para toda a página –, na escola, percebemos que o ensinar e aprender caminham juntos, em movimentos que se dão na relação, no “entre” e no “com”. Desse modo, os encontros com as histórias em quadrinhos de diversos autores, com traços diferentes e assuntos distintos, apresentam uma possibilidade de experimentações que podem ser sentidas e vividas de diversas maneiras. As crianças, nesse processo de experimentação, apoderam-se dos espaçotempos na escola e dão “língua aos afetos que pedem passagem” (Rolnik, 2016), criando linhas erráticas, deslocamentos, sentidos outros de currículos, infâncias e aprendizagens.

Imagem 18 - Não é sobre disciplinas.



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>

Os processos aprendentes se dão no encontro com o outro, que nos provoca e movimentam o pensamento. Esse encontro pode se dar com uma sensação, um som, uma imagem, ou seja, o outro pode ser um signo.

Mas quem é o outro de quem falamos? Durante o percurso dessa pesquisa, falamos dos encontros com as crianças de uma escola pública da rede municipal de Cariacica-ES, cartografando as linhas traçadas nesse rizoma de relações com os sujeitos e as histórias em quadrinhos, que são os signos disparadores dos agenciamentos coletivos de enunciação.

Buscamos os encontros, buscamos compor com as crianças, suas infâncias e vivências, fabulações e invenções; buscamos compor com esses sujeitos que já foram entendidos como infantis, como nos apresenta Kohan (2003). As infâncias vêm sendo pensadas desde a antiguidade a partir, muitas vezes, da origem da palavra infância, que vem do latim, *infantis* ou *infantia* e significam "ausência de fala". Os infantis eram vistos como sujeitos que não tinham voz, não tinham nada a acrescentar à sociedade, e dessa negação das experiências das crianças surgiu a necessidade de ensiná-las para que elas pudessem contribuir com a sociedade.

Esse pensamento marcado pela negação das infâncias se faz presente ainda hoje nos cotidianos escolares e é perceptível através dos discursos de muitos adultos sobre as crianças e também sobre as práticas pedagógicas e documentos formativos como a Base Nacional Comum Curricular. Tais documentos, discursos e práticas veem as crianças a partir de um olhar linear, entendem que elas passam por etapas na vida e na escolarização e assim elas devem ser "guiadas" e orientadas, traçando o caminho até chegar a um lugar idealizado por documentos formativos que norteiam a escola e as práticas pedagógicas. Suas experiências são desconsideradas em diversos momentos e elas não são consideradas nos movimentos de aprendizagens. Nós, porém, entendemos as crianças como *praticantespensantes* (Oliveira, 2012) desse espaço fluido, pulsante e vivo que é a educação.



Fonte: <https://bichinhosdejardim.com/leitura-escolar-2/>

As crianças vibram e fazem vibrar o cotidiano, são praticantes nesse território que é a escola. Nós, então, buscamos acompanhar a potência das crianças e suas enunciações, suas produções em meio às experimentações e criações propostas com as histórias em quadrinhos. Buscamos, inspiradas por Corazza e Tadeu (2003) compor com elas, com as histórias em quadrinhos e com a fabulação, na busca por um “currículo-problemático”:

Verdadeiro currículo-aprendizado, formula o problema do aprender e opera como uma experiência de problematização, que não fornece condições empíricas do saber, não faz uma transição ou prepara passagens do saber ao não-saber, nem é solução para uma falta de saber, nada tem a ver com a correta aplicação de um método, nem com perguntas sobre a verdade ou a essência das coisas, mas que só aprende a partir de um encontro com os signos, os quais deve decifrar e interpretar, e que o forçam, constroem, obrigam a pensar e a inventar problemas, realizando, assim, uma aprendizagem de novidades sempre imprevisíveis, envolvendo a transposição de todos os limites, levando todos os seus viventes a não reconhecerem mais nada do que até então conheciam, impedindo-os de pensar e como antes e de prosseguir sendo os mesmos (Corazza; Tadeu, 2003, p. 27-28).

Um “currículo-problemático” (Corazza; Tadeu, 2003) é uma experiência que violenta o pensamento. E do pensamento, vem a potência, o poder de criação. O pensamento traz a força da afirmação da diferença, o pensamento em sua potência escapa das normatividades e vai ao encontro com as aprendizagens inventivas. Diante disso, Deleuze (2021) considera que, para chegar a um movimento de aprendizagem, é preciso que algo force o pensamento, o abale e arraste numa busca, provocando um encontro no qual o pensamento seja colocado em movimento para produzir a diferença. Segundo o autor, os signos artísticos são aqueles que possibilitam o pensar, produzem diferença e despertam sentidos e aprendizagens nos encontros.

Assim, entendemos as histórias em quadrinhos como um dos signos da arte que podem ser força inventiva de pensamento, movimentando sentidos outros e criando outras materialidades. As histórias em quadrinhos possibilitam a criação de mundos outros, mundos (con)fabulados pelas crianças em suas experiências crianceiras, onde criação e realidade podem coexistir sem distinção. Então, as crianças podem “ser” o gato, e não apenas imitar o gato. Em meio às histórias em quadrinhos, buscamos encontrar conexões inventadas, (con)versações crianceiras, movimentos criativos de (re)criação, movimentos de resistências entre as linhas de fuga que permeiam os signos artísticos. A partir de suas relações, dos afetos e afecções compartilhados mediante os processos de criação, é possível perceber a produção de currículos singulares que acontece em meio às invenções cotidianas das crianças.

Encontrar significações a partir de movimentos, sensações e fabulações experienciados por meio dos encontros com os signos proporcionam conexões que se embrenham junto às crianças e junto a nós. Buscamos, então, sair dos habituais processos de aprendizagem dicotômicos de “ensinar e aprender” que estão presentes na maior parte do tempo nas escolas, com processos de aprendizagens tradicionais, de controle, nos quais alguém detém o poder e ensina, e outro apenas “retém” passivamente.

Tais processos se baseiam no pensamento cartesiano, que desacredita e descredibiliza a potência da infância, silenciando seu tempo presente, suas fabulações e priorizando a sua formação futura, pensando nos adultos que elas viriam a ser. Desta maneira, as crianças eram ensinadas de forma repetitiva, tendo um caminho traçado *a priori*, para atingir o que é considerado ideal, de uma única forma. Esses mapas de infância padronizam os percursos como se todas as crianças fossem iguais, aprendessem da mesma maneira e interagissem com o mundo da mesma forma; como se todas as crianças produzissem os mesmos conhecimentos, a partir das mesmas linguagens. Neste momento histórico, o mundo, como diria Rolnik (2016, p. 41) “[...] seguia tentando orientar-se pelas velhas cartografias, mas sem sucesso”.

Movimentos aprendentes com os signos brotam a partir dos encontros, relações e conexões entre os sujeitos e o mundo que os cerca, gerando processos de reinvenção, problematização e afecção. A partir do encontro com o outro, com o

signo e com o mundo há a possibilidade de movimentar o pensamento, de fabular e reinventar outros possíveis.

Os encontros com os signos artísticos provocam as crianças envolvidas no *rizomaescola*, pois estes, os signos, irrompem os muros que cercam o espaço escola: são músicas, cheiros, paisagens e encontros que acontecem no pátio, refeitório, corredores, pelas cercas que circundam o espaço da escola, e estão na sala de aula. Os encontros irrompem a partir das histórias em quadrinhos e de todas as possibilidades de pensar sobre este e outros signos artísticos. Desta maneira, os signos artísticos se constituem como disparadores de novos movimentos aprendestes, despertando práticas de linguagens crianceiras, escapando dos planos lineares de aprendizagem do sistema de escrita e se constituindo como potência para a produção de um “currículo-aprendente” (Corazza, 2003, p. 31), afinal, não se sabe ao certo como alguém pode aprender, mas a arte do encontro propicia experiências que movimentam o pensamento e despertam aprendizagens.

As histórias em quadrinhos, também, podem ser percebidas como um “currículo-enigma” (Corazza, 2003, p. 32), afinal, elas forçam o pensamento, instigam a concentração, enquanto gritam:



Com outros signos artísticos que buscam violentar, provocar, inquietar, as crianças fabulam, inventam, criam, (re)criam histórias, contextos, desfechos, sentidos. Dessa forma, o signo artístico pode criar em nós uma vontade de fabular, pensar, falar, desenhar, ler, criar, experimentar, problematizar, em um constante movimento de inquietação, afastando-nos do conforto conceitual.

Afinal, um currículo não deve ser imposto, apesar das linhas duras estarem presentes na escola tentando domesticar o território-escola e fazer ali uma reprodução de um currículo prescritivo. A vida pulsa na escola à medida que os sujeitos interagem e relacionam-se entre si e com os outros, criando um

emaranhado de significações que criam e recriam currículos que muitas vezes chegaram presos em “caixinhas” e vagueiam para compor a página de uma história em quadrinhos ou um mural na escola; que viram uma música, paródia ou se reinventam de forma subjetiva e singular a partir da interação entre os sujeitos que habitam o território-escola.

As linhas molares que permeiam a escola se esforçam para produzir movimentos de controle e limitação das diferenças, priorizando alguns saberes em detrimento de outros. Os estudantes estão sendo o tempo todo bombardeados de simulados e avaliações externas e, com isso, algumas escolas estão sendo pressionadas a melhorar os resultados em avaliações externas, diante do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) . Tais avaliações contemplam estudantes do ensino fundamental e seguem tirando olhar para o processo de aprendizagem, focando nos bons resultados como exemplos a serem seguidos.

Nas escolas públicas, para os professores do segundo ano do ensino fundamental, as matrizes de referência do Saeb já são cobradas como conteúdos a serem trabalhados em forma de simulados durante todo o ano letivo. Para os professores dos quartos e quintos anos, os descritores do Ideb já estão presentes em materiais que chegam às escolas, como os livros didáticos. A grande exigência sobre os resultados da escola em avaliações de larga escala está atrelada a verbas que são distribuídas para os municípios e escolas. Dessa maneira, escolas com melhores notas recebem uma verba maior, e escolas com uma menor nota recebem uma verba menor ou nem recebem.

Diversas empresas privadas entraram como parceiras governamentais criando institutos que prestam assessorias e produzem materiais didáticos e até mesmo formações para professores em busca de melhores resultados em provas como as do SAEB, dados que surgem a partir dessas avaliações em larga escala são usados com princípios mercadológicos para que empresas privadas possam ter espaço na educação pública a partir de parcerias, e o que deveria ser usado para promover uma educação mais justa e igualitária acabou se tornando um retrocesso, pois, empresas privadas estão cada vez com mais espaço de fala sobre a educação pública, minando assim direitos e potencialidades para a construção da qualidade social (MELO; BERTAGNA, 2015).

Esse peso atrelado a uma verba que pode trazer melhorias para a realidade escolar acaba por cair sobre os professores e estudantes, e diante de tal pressão percebemos que muitos professores se fixam tanto nos resultados e simulados que acabam por deixar sua docência ser marcada pelas linhas duras.

Concordamos com Corazza (2013), quando afirma que os processos de *aprenderensinar* devem ser múltiplos e não atrelados apenas a avaliações externas que engessam a forma de ser e estar da docência e da escola. Os processos de *aprenderensinar* devem propiciar movimentos múltiplos e plurais de currículos de forma a produzir novas significações nos trajetos da escola.

5. ENTRE CRIANÇAS E GIBIS: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, AFECÇÕES E FABULAÇÕES NA ESCOLA

Imagem 20 – Perder-se na jornada



Fonte: <http://bichinhosdejardim.com/page/14/>

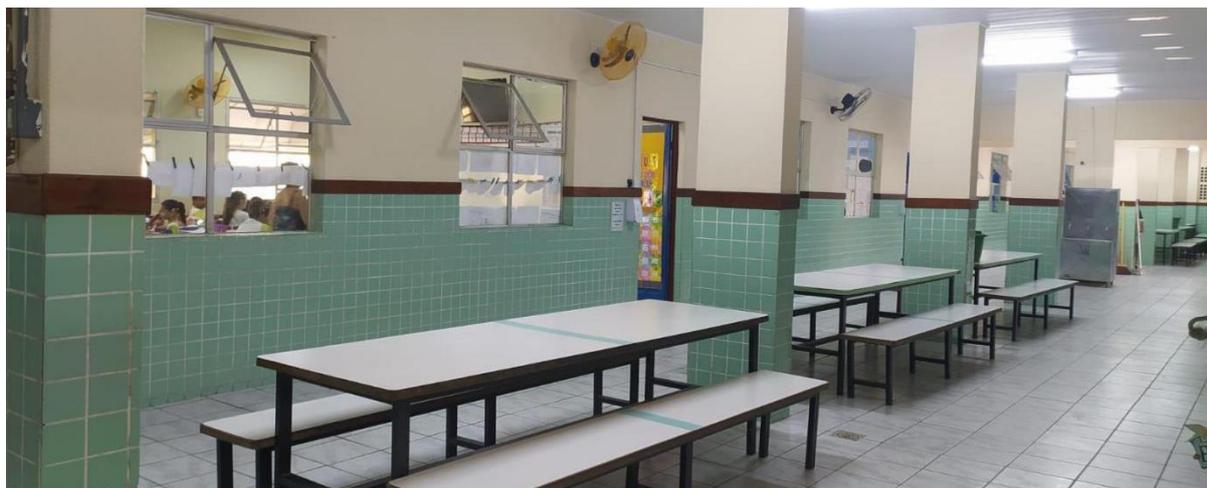
Concordamos com Corazza (2013, p. 94) quando ela diz que “[...] ensinar (fazendo pesquisa) e pesquisar (ensinando) consistem, dessa maneira, em criar soluções e, ao mesmo tempo, enigmas”. Não buscamos com esta pesquisa encontrar respostas, nem mesmo criar roteiros, receitas de como se trabalhar com as histórias em quadrinhos em sala de aula, afinal o que temos aqui não é “como trabalhar” e sim uma composição, um emaranhado, um rizoma, em movimentos inventivos aprendentes que se cruzam, criam, esbarram e atravessam uns aos outros em movimentos incessantes e incansáveis, frenéticos como a vida e como os cotidianos escolares.

Chegamos na escola cartografando - aproveitando o trajeto -, pois não buscamos um caminho linear, seguimos pelo território-escola onde fluxos, linhas de fuga e movimentos engendram o currículo que escapa, se mistura e se (re)cria, desorganizando os espaços, rompendo os modos homogêneos de pensar a escola, o currículo, as histórias em quadrinhos e a aula. A aula – e nossos momentos de encontros durava o “tempo” cronológico de uma aula – é vista como um território de resistência, frente ao currículo prescrito, frente aos processos avaliativos e à dominação e docilização dos corpos.

Estávamos ansiosas pelos desdobramentos possíveis dos encontros e dos acontecimentos, que se apreendem no momento em que alguma coisa acontece, algo sem definição tangível, e que se dá na dimensão do sensível, algo que proporciona uma produção alternativa de subjetividades. Estando na escola, percebemos o quanto sentimos falta dos barulhos, dos cheiros, da agitação rotineira

e dos olhares curiosos, das pessoas novas na sala da coordenação, nos corredores... Uma escola com muitas janelas... Janelas que davam para o corredor, onde diversos desenhos faziam morada, janelas que permitiam espiar e fabular com o fora, estando dentro da sala. Janelas que serviam como passagens de afetos, de histórias, de dobras, de devires.

Imagem 21 - Passagens dentro da escola



Fonte: Arquivo da autora

Nossa proposta, a princípio, era estar com as turmas de primeiro ano, porém, depois de algumas conversas com a equipe pedagógica e com os professores, foi-nos sugerido compor com as turmas dos 4º anos, pois, aquelas crianças ainda estavam em processo de alfabetização. Seguimos então entre as linhas molares, moleculares e de fuga na escola, afinal somos atravessados e compostos por todas essas linhas que se enredam. Na escola, essas linhas criam emaranhados ao entrarmos em relação uns com os outros. Como já apontamos aqui, para Deleuze e Parnet (1998) os indivíduos e grupos são compostos essencialmente por três linhas de natureza diversa: a primeira, de segmentaridade dura dita comportamentos; a escola, assim como a família e o trabalho são exemplos desta linha dura, molar, segmentarizada, que vai tentando modelar o sujeito de acordo com o meio que o cerca e as regras daquele espaço. A segunda, é um pouco mais flexível, mais

molecular, linhas por onde os devires possuem ritmos diferentes, devires e micro devires irrompem de acordo com a individuação. A terceira, é imprevisível, às vezes somos levados por ela sem nem mesmo perceber, ela nos arrebatada, e às vezes mergulhamos nela com todo o corpo; pode parecer simples, mas é a mais complexa, é a linha de fuga.

A cada encontro com as pessoas que habitam aquele território-escola nos deparamos com mais camadas entre movimentos molares e moleculares a serem percorridas e cartografadas transitando entre os corpos. Os encontros com as crianças, as formas como elas criam, desenham, ressignificam, percorrem mundos, atravessando e sendo atravessadas de formas singulares, em devires no território-escola, atravessa-nos enquanto pesquisadoras e fomenta o pensamento sensível às diversas práticas presentes na pesquisa e na escola.

Atravessadas pelo território-escola, buscamos cartografar o *espaço-escola*, registrando o que nos atravessava, costurando histórias, criando quadrinhos, fabulando com as histórias ao entrar em relação com as crianças. Ao chegar, havia ansiedade para começar e conhecer as turmas, porém iniciamos conhecendo a equipe pedagógica. Ao perguntarmos sobre a biblioteca, a pedagoga ficou animada e foi conversando conosco pelo caminho ao local dos livros, entre os corredores.

E, assim, fomos criando a nossa pesquisa com as histórias em quadrinhos, entrando em relação... no encontro, no movimento do pensamento, na fabulação...

Imagem 22 - Conversa no corredor



Fonte - Arte da autora

A partir da pergunta, a pedagoga nos levou até a uma sala com uma linda pintura e prateleiras na altura das crianças, com livros e mais livros que habitavam as prateleiras cheias de vida, pois bagunçadas, parecem que estão sempre em constante movimento. Ouvimos o quanto as crianças gostam daquele espaço novo, pois antes eram duas pequenas salas que foram unidas e pintadas. Em alguns dias da semana, aquele lugar é usado para um projeto de arte, onde um professor ensina dança, que estava acontecendo naquele dia, logo quando chegamos.

A alegria de estar naquele ambiente da biblioteca tomou conta de nós e logo nos oferecemos para arrumar o espaço. Enquanto organizávamos os livros, uma turma do 4º ano entrou com seu professor, para guardar e pegar novos livros para leitura de final de semana. Antes de guardar, ele perguntou o que os estudantes tinham achado dos livros. Todos falavam ao mesmo tempo, empolgadas, crianças rindo, bebendo água, mãos levantadas para ir ao banheiro... Todos contando um pouco das suas histórias, a maior parte dizendo que algum familiar ajudou na leitura ou leu o livro. Percebemos um menino quieto olhando seu livro com mais atenção e passando as páginas com muito cuidado. E quando esse garoto é convidado pelo professor a compartilhar a sua história...

Turma do 4º ano em:

LEITURA NA BIBLIOTECA



Fonte - Arte da autora

Imagem 24 – A fabulação...



Fonte - Arte da autora

Uma criança que aos 10 anos ainda não se apropriou da leitura na escola, produzindo sentidos a partir de outros afetos no encontro com aquele livro. “É preciso compreender o afecto, então, como um processo de atualização que coloca em jogo as forças do fora, assim como um sentir diferentemente” (Nascimento, 2012, p. 68). A partir do encontro com as imagens, aquela criança produziu novos sentidos do que é a leitura criando a sua própria versão da história. Cabe ressaltar aqui um dos motivos que pode ter contribuído para que esta criança não tivesse se apropriado da leitura: no ano 2020 aconteceram no Brasil os primeiros casos de COVID-19 e teve início a pandemia que forçou as escolas a serem fechadas e a se reinventarem com aulas pelas *internet* ou apenas com atividades impressas entregues aos estudantes, de acordo com a sua realidade e daquela comunidade escolar. Diversos estudantes dos 4º anos do ensino fundamental estão, ainda,

sofrendo e sentindo os impactos da pandemia, pois quando iniciaram no 1º ano do ensino fundamental muitos não haviam conseguido frequentar nem sequer um mês de aulas presenciais e essa pandemia fez perdurar as aulas remotas durante todo o ano de 2020 e 2021. O ano de 2022 se iniciou com as aulas semipresenciais e do meio para o final do período letivo houve retorno as aulas presenciais. Isso tudo impacta na aprendizagem da leitura e da escrita de milhares de crianças nas escolas. A turma deste estudante em questão possui menos da metade dos integrantes totalmente alfabetizados.

Nesse momento, o professor perguntou se não tinha ninguém para ler em casa e ele falou que procurou, mas ninguém quis ler. Então, como ele não sabia decodificar/reconhecer as palavras, tentou contar a história com os desenhos. Percebemos o acolhimento daquele professor que não recriminou o menino que não cumpriu a atividade de leitura formal, tampouco disse que aquela criança estava errada em sua forma de ler. Ele, com afeto, pega o livro e lê a história para a turma.

A força da fabulação daquele menino, em meio à sua leitura das imagens do livro, mostrou para nós pesquisadoras o quanto as crianças entram em relação com as imagens e como a leitura se dá, à sua maneira, em meio aos atravessamentos cotidianos da escola. Quando observamos essa interação, nos lembramos da nossa infância, de momentos em que a leitura de livros de imagens eram a parte mais divertida do momento da biblioteca, onde éramos livres para criar nossas histórias fabulando com os desenhos nas páginas. Pensando sobre a fala do menino *“Ah, não tinha ninguém pra ler pra mim, aí eu olhei os desenhos e fiz a história assim”*, nos perguntamos: afinal, o que é ler? Seria apenas decodificar as letras impressas em uma superfície? Fabular com as imagens de um livro é ler? A leitura deve ser igual para todos? O livro em questão entrou em relação com aquela criança e provocou nele um devir leitura? Aquele momento e aquela criança promoveram uma leitura fabulatória que desenrolou uma leitura para além do que é entendido e valorizado enquanto leitura formal nas escolas. Momentos como esse são muito importantes na escolarização, e o acolhimento do docente naquele devir-leitura é potência de vida que se expanda junto aos afetos que pedem passagem.

Toda essa interação aconteceu enquanto estávamos na biblioteca arrumando os livros, invisíveis em meio a tantas histórias divertidas e mágicas que atiçaram a curiosidade dos pequenos. Achamos diversos quadrinhos e histórias

mágicas, vimos livros curiosos e desenhos marcantes. O sinal do fim do dia soou e deixamos a organização da biblioteca para terminar na próxima oportunidade.

Na semana seguinte, entramos em relação com a outra turma do 4º ano. Quando chegamos à escola, esta turma estava também na biblioteca com sua professora e entramos tentando não atrapalhar o momento, nos sentamos em um canto da biblioteca. Como a pedagoga havia combinado, naquela turma ficaríamos na segunda aula e até o recreio e ela iria ficar na sala, pois disse que algumas crianças “certamente” teriam dificuldades de se expressar com os desenhos. Eles estavam deitados no chão, desenhando sobre o livro que haviam levado para casa, para sua leitura de final de semana. Diferente do movimento que observamos na semana anterior, a biblioteca estava silenciosa. No chão, deitadas, as crianças desenhavam sobre uma folha de papel a parte que mais gostaram da história; elas ainda precisavam escrever o nome do livro e o próprio nome para acompanhamento da professora, que estava sentada observando aquelas interações.

A professora, vez ou outra, perguntava o que eles estavam fazendo e qual era o assunto do livro. As crianças apenas olhavam curiosas para o colega que era indagado a responder e não se manifestavam, apenas pequenos murmúrios aconteciam. Próximo ao momento de voltar para a sala, a professora observou que um menino desenhava e ria mostrando sua arte para os colegas mais próximos.

Então, ela perguntou sobre o que era o livro dele, e a resposta foi:

- *“Eu esqueci o livro em casa e não consegui ler”.*

E ela, incrédula perguntou: - *Mas, então, o que você está desenhando aí?*

O menino disse: - *“Algumas bandeiras de países”.*

O menino entrou em relação com aquela folha de papel de maneira diferente da qual a professora esperava. E a resposta da professora foi: - *“Mas a folha não é para isso, eu dei a folha para vocês desenharem a parte que mais gostaram da história do livro. Você acha que pode fazer o que quiser com a folha?”.*

Quando o menino fez que sim com a cabeça, a professora recolhe a folha com o desenho. Ficamos curiosas para ver como o desenho ficou, mas achamos prudente não pedir para ver. Aquele momento nos inquietou e fomos a pensar sobre quantos desenhos foram recolhidos, guardados e/ou descartados; o quanto as nossas próprias produções artísticas infantis eram destinadas ao lixo frente a (in)compreensão dos adultos na escola, quando muitas vezes o que as crianças produzem não é visto como algo importante. Pensamos nos processos inventivos

que acontecem cotidianamente no território-escola. O que pode um desenho na escola? Até que ponto nos propomos a compreender e fabular com as crianças sobre suas produções infantis e as respeitamos como criações que expressam algum afeto/afecção? Enquanto docentes, estamos apoiando o devir-leitura, as fabulações ou podendo a arte enquanto forma de expressão das nossas crianças? Seria real a visão dicotômica entre a educação infantil ser o espaço do desenho e o ensino fundamental o lugar da escrita?

Muitos questionamentos nos atravessaram naquele momento. Ao chegar na sala, nos apresentamos para aquelas crianças que nos viram (ou não) momentos antes na biblioteca. Perguntamos se eles conseguiam imaginar o que iríamos fazer na escola e as crianças responderam em coro: - *“Ensinar quadrinhos”*.

A professora certamente já havia conversado com eles. Entregamos uma folha e falamos sobre como os primeiros seres humanos se expressavam nas paredes das cavernas por meio dos seus desenhos. Desenhamos no quadro enquanto contamos essa história.

A turma, a princípio, estava tão silenciosa que tivemos dificuldade de ficar à vontade. Explicamos que a ideia seria eles se expressarem através da história em quadrinhos, e que esta poderia ter ou não os balões da fala. Depois de um tempo, eles começaram a falar e alguns até se levantaram das carteiras para mostrar sua arte aos colegas. Algumas crianças diziam não saber o que fazer, mas no fim, o que elas disseram que demorou mais foi escolher uma história que fizesse sentido.

Indagamos a elas: - *“Mas o que é sentido?”*.

Todas tentaram responder: - *“Sentido é algo que faz a gente entender a história”*.

E retrucamos: - *“Mas a gente precisa entender a história?”*.

E eles disseram que sim. Ninguém, segundo eles, ia querer uma história sem sentido.

“Tudo bem, dissemos. Como vão os desenhos?”. Faltavam trinta minutos para o fim daquele encontro.

Seguimos na indagação: o que é sentido? Como se faz uma história? Toda história tem sentido? O que produz sentido em mim, produz sentido nos outros?

Jamais encontraremos sentido de alguma coisa [...] se nós não sabemos qual é a força que se apropria da coisa, que dela se apossa ou se exprime nela. Um fenômeno, não é uma aparência, nem mesmo uma aparição, mas um signo, uma sintomatologia, que encontra seu sentido numa força atual (Deleuze, 1976, p.3)

Todo ser humano que pensa é um atribuidor de sentidos, que interpreta à sua maneira diversos signos e forças, sendo essa experiência de pensar que é interpretar signos e forças que produz o sentido (Deleuze, 1976) . Observamos como as crianças se colocaram a partir de suas produções artísticas, nem sempre falavam de histórias pessoais, na maior parte das vezes elas preferiram experienciar os desenhos e escritas com narrativas fabulatórias, criando redes de afetos, momentos de conversas entre as histórias de formas singulares, porém plurais, quando todos estavam ao mesmo tempo criando suas indagações e ouvindo as dos outros. O tempo como intensidade, abertura ao inesperado. O devir e o tempo cronológico são, muitas vezes, medidas diferentes na escola. Kohan (2007, p. 86), ao pensar como a infância é marcada pela sociedade a partir do tempo cronológico, afirma a necessidade de se repensar o que entendemos sobre a temporalidade, afinal, a infância não é apenas um tempo pré-determinado, ela também é “[...] uma condição da experiência, um devir”.

Kohan (2007), apresenta três palavras em grego que eram utilizadas para se referir ao tempo: *chrónos*, *kairós* e *aión*.

Chrónos, que designa a continuidade de um tempo sucessivo [...] *Kairós*, que significa [...] em relação com o tempo, ‘momento crítico’, ‘temporada’, ‘oportunidade’. [...] *Aión*, que designa [...] a intensidade do tempo da vida humana, um destino, uma duração, uma temporalidade não-numerável nem sucessiva, intensiva (Kohan, 2007, p. 86).

O tempo que buscamos ao provocar as crianças nas suas criações estéticas de quadrinhos é o *aión*, que é um tempo devir, que já é mas também pode ainda não ser, um tempo flutuante em relação ao tempo *chrónos*. São formas distintas de perceber e sentir o tempo presente na escola, o tempo do bom encontro que cria reverberações e o tempo do sinal que marca a troca de sala, ou a hora da saída. A força da criação das histórias em quadrinhos não está no tempo de escrever, desenhar, pintar, mas no deslocamento de pensamento que isso implica, na experimentação que isso provoca, nos agenciamentos. O que provoca esses

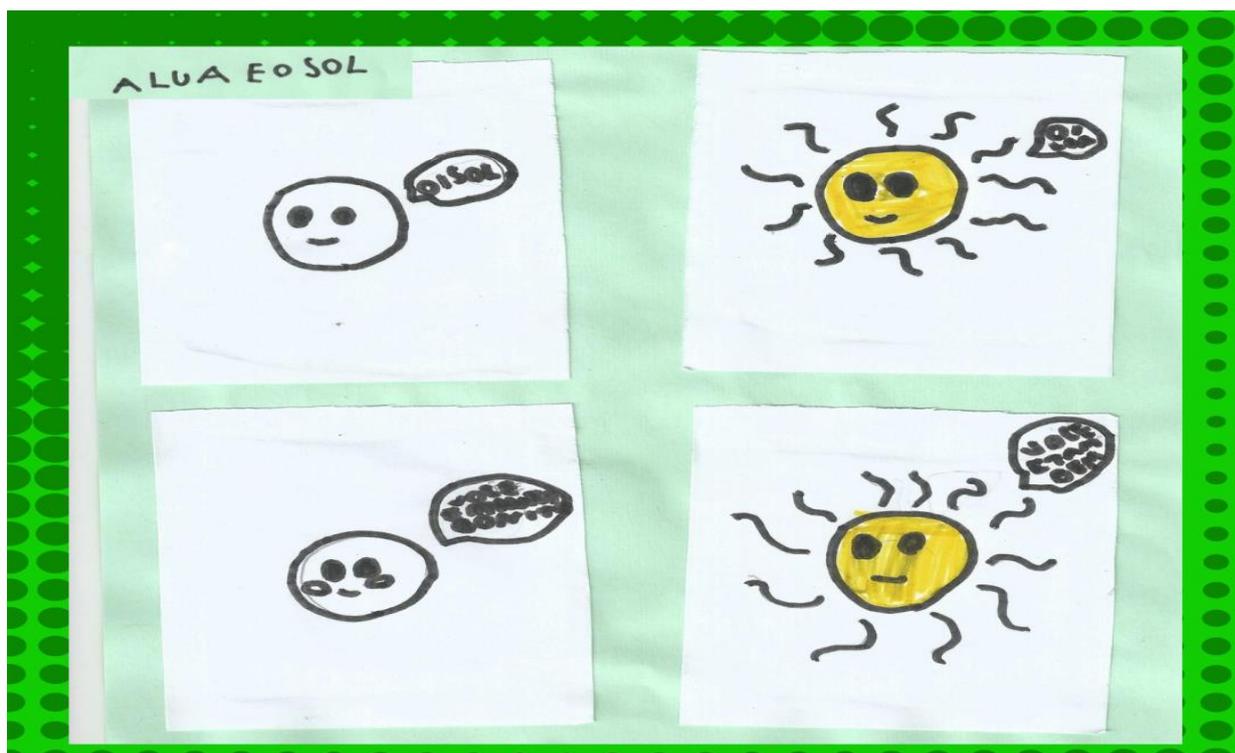
agenciamentos e dispara as experimentações violentando o pensamento são signos.

O que nos força a pensar é o signo. O signo é o objeto de um encontro; mas é precisamente a contingência do encontro que garante a necessidade daquilo que ele faz pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; é, ao contrário, a única criação verdadeira. A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento (Deleuze, 2010, p. 91).

Como o signo não surge de uma simples possibilidade natural de pensar e acarreta na violência do pensamento provocada pelo encontro, implicando na relação e experimentação, entendemos aqui que o ato de criar uma história em quadrinhos a torna um signo artístico, afinal, as crianças nos apresentam que a parte mais difícil da criação de um quadrinho é pensar sobre o que se cria. E, às vezes, a criação leva tempo, em outros momentos ela é simples de expressar; as velocidades e intensidades dependem dos atravessamentos que perpassam cada um.

Os jogos de poder aos quais as crianças estão expostas, e os que eles mesmo praticam entre si, podem ser percebidos entre quadrinhos e modos de ser/estar na escola. Quando uma criança nos perguntou sobre o que ela podia desenhar respondemos que ela podia pensar em uma história sobre algo que conhecia, e que poderia ser uma história simples, e essa foi a resposta dele à nossa proposta:

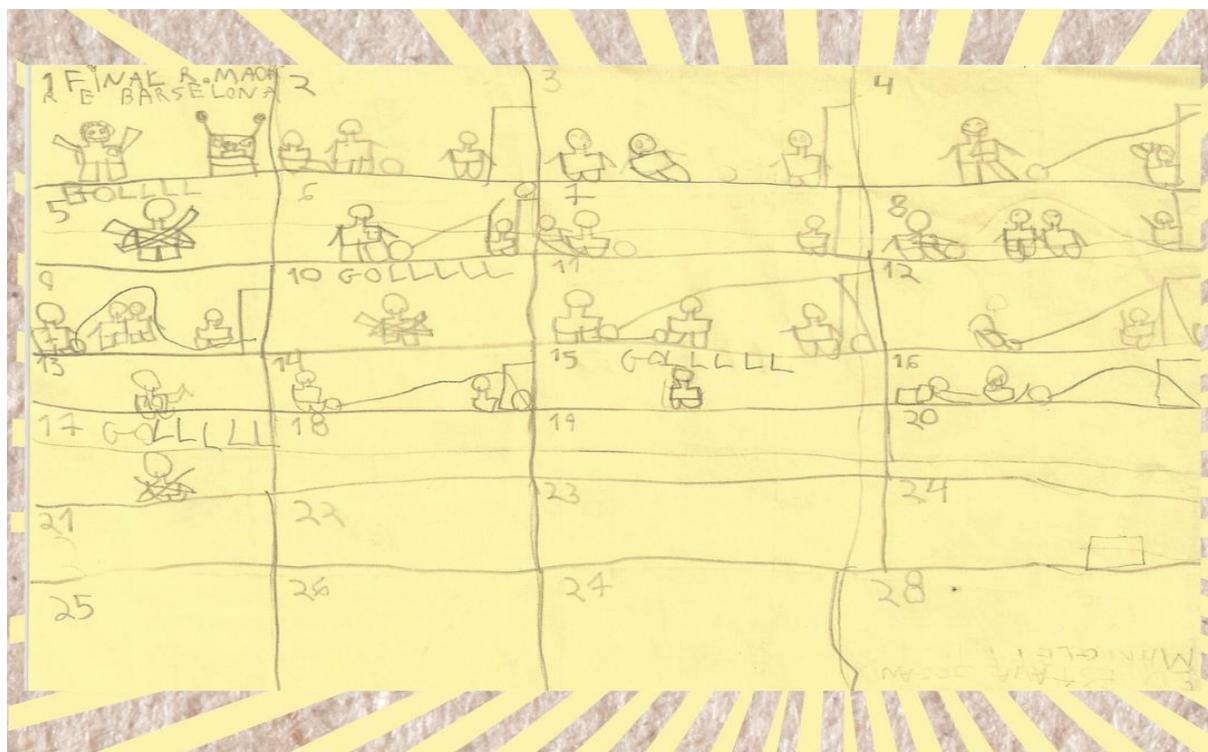
Imagem 25 – O encontro da lua com o sol



Fonte: Arquivo da autora.

Percebemos a força, a fuga e a fabulação nessa expressão artística, que usa de simplicidade para burlar uma “atividade” que naquele momento não era tão interessante, mas que também não queria deixar de fazer, uma história que não promete “nada” ao primeiro olhar, mas que entrega “tudo” com micro expressões que dão mais potência à história.

As crianças são atravessadas pelo tempo cronológico na escola durante todo o tempo. Apesar da vontade de potência das crianças, o tempo cronológico acelera o que elas fazem, ou poda, deixando movimentos inacabados. O momento na turma, e sua interação com as folhas onde elas criaram suas histórias em quadrinhos, foi vivido em sua intensidade por tempo determinado, afinal tínhamos horários a seguir. Esse tempo não foi suficiente para todas as crianças terminarem suas experimentações em quadrinhos naquele momento. Muitos contaram oralmente para nós suas histórias, alguns queriam poder fazer mais, desenhar mais, escrever mais, pintar mais; já outros, tinham tanta coisa a desenhar que quando terminou o tempo, estavam apenas nos primeiros quadros.

Imagem 26 – A intensidade não cabe no tempo *Chronos*

Fonte – Arquivo da autora.

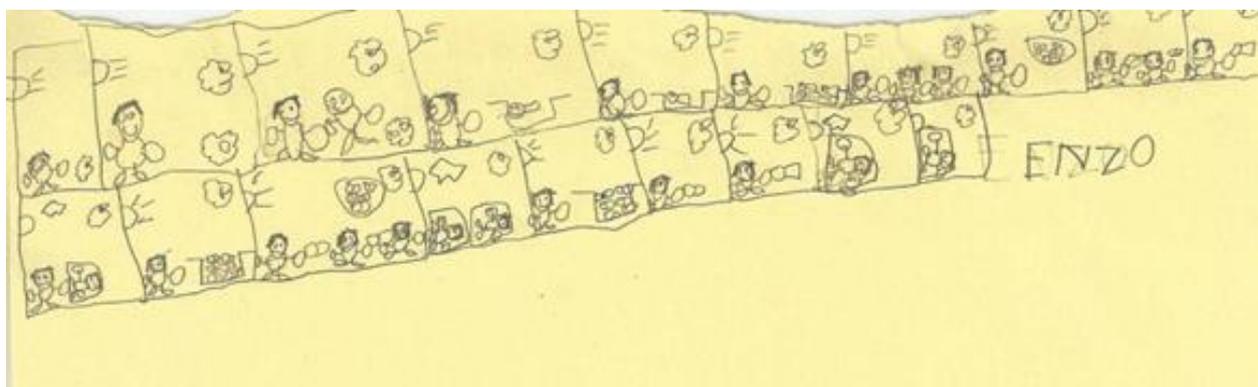
Alguns meninos gostam tanto de futebol que em diversos momentos tentam reproduzir um jogo inteiro, alguns se alongam mais e acabam não conseguindo terminar. Aprendemos diversos nomes de jogadores durante estes encontros, fomos provocadas a pesquisar na *internet* a grafia correta pois eles queriam escrever e saber o nome dos seus jogadores preferidos. O jogo retratado acima apresenta uma final entre os times Real Madrid e Barcelona, e é curioso como no quadrinho número 5 a criança retrata uma comemoração de gol em que o jogador cruza os braços em frente ao corpo como forma de comemoração.

Fluxos, rizomas, linhas de fuga, movimentos... o currículo que escapa, se mistura e se (re)cria, desorganizando os espaços, rompendo os modos homogêneos de pensar a escola, o currículo, as histórias em quadrinhos e a aula. A aula, – e nossos momentos de encontros que duravam o “tempo” de uma aula, 50

minutos – vista como um território de resistência, frente ao currículo prescrito, frente aos processos avaliativos e à dominação e docilização dos corpos.

Em um outro encontro com a turma do professor do 4º ano, as crianças vibraram com a ideia de desenhar uma história em quadrinhos, mas no momento de organizarem sua expressão estética se alongaram e se prenderam a fazer requadros perfeitos com a régua. Ficamos nos perguntando quem as havia pedido para fazer requadros simétricos com o uso da régua, afinal explicamos que elas deviam se expressar livremente para produzirem a sua história. Elas pensaram muito sobre o roteiro, enredo, sentido das suas histórias e, nesse processo, alguns desvirtuaram a ideia que os outros tinham sobre como fazer um requadro para a história, usando formas triangulares para esse fim; alguns desenharam histórias interessantes, mas suas letras eram tão pequenas que era difícil identificar suas ideias.

Imagem 27 - O passeio perigoso



Fonte – Arquivo da autora.

Passamos por todas as crianças, ouvindo suas histórias e observando como elas se sentiam com o desafio de organizar o pensamento numa folha de papel. Ao entrarmos em relação com o momento de produção de seus quadrinhos, ouvimos muitas vezes que para elas o mais difícil era pensar no roteiro e no enredo da história, assim como fazer os requadros.

O momento de produção, pensamento e fabulação com a criação da história em quadrinhos é algo que movimentou a turma de muitas maneiras e, embora saibamos a importância da produção espontânea dos estudantes sobre suas

próprias histórias em quadrinhos, somos atravessadas pelo tempo *Chrónos* na escola: mas o que fazemos com esse tempo? O que fazemos com a limitação de tempo que nos foi imposta? Sentimo-nos vencidos na escola pelo tempo que atravessa nossas produções? Ou produzimos sentidos outros, a partir da relação com aquele momento criando outras possibilidades?

Nós buscamos outras estratégias para propiciar as experimentações estéticas em sala de aula com o tempo que tínhamos e após os primeiros encontros acompanhando os movimentos inventivos, mudamos para uma folha com quatro quadros colados, nos quais as crianças podiam desenhar e organizar suas histórias à sua maneira. Esta mudança foi importante para que o tempo *Aión* pudesse ser mais intensificado.

Não apresentamos as revistas de quadrinhos logo nos primeiros encontros, pois sabíamos que algumas crianças ainda não haviam tido contato com as revistas impressas e, apesar disso, acreditamos que seria mais interessante deixá-las experimentar suas produções sem um modelo prévio. Mesmo assim, a noção estética do que é uma história em quadrinhos e como ela se apresenta estava internalizada e foi percebida nas produções. No momento em que as revistinhas foram apresentadas à turma, as crianças ficaram animadas e curiosas sobre o seu conteúdo, compartilharam leituras e formaram pequenos grupos para conversar sobre o que acharam; falar sobre as histórias que já conheciam e como se pareciam com as dos desenhos que eles já viram na televisão. “Nas escolas, o contato com as crianças evidencia as existências dos mundos infinitos que nos envolvem” (Carvalho, Silva, Delboni, 2020, p. 18). Sempre que aconteciam os nossos encontros, as crianças perguntavam: - *Tia, a história é sobre o quê?*

E sempre respondíamos com outra pergunta: - *“Você gostaria de falar sobre o quê na sua história?”*.

As crianças nos apresentam uma multiplicidade de possíveis da existência (Carvalho, Silva, Delboni, 2020) com suas diversas experiências vividas, sentidas ou imaginadas, e somos atravessadas por estes mundos outros que as compõem, que atravessam seus corpos e chegam até nós por suas produções em quadrinhos.

Imagem 28 - Among US, cuidado!



Fonte – Arquivo da autora.

A paixão por jogos de celular e computador também é perceptível nas produções estéticas dos meninos. Felipe nos apresenta sua história inspirada em “Among Us”, um jogo eletrônico *online* de sobrevivência, em que uma tripulação (na qual cada personagem tem uma cor) está em uma plataforma no espaço e uma pessoa entre os tripulantes é um assassino, que vence se exterminar a tripulação sem ser notado e os tripulantes vencem se encontrarem o impostor e o jogarem

para fora. Nesta história, ele apresenta uma estética que lembra a tela do jogo apresentando um placar com a quantidade de jogadores “vivos 5”, “mortos 17” e o tempo da partida: quatro minutos.

Conversando com as crianças sobre suas produções estéticas, percebemos as singularidades de pensamento, assim como alguns agenciamentos coletivos. Entrávamos na fabulação com as crianças ao ouvir suas histórias observando seus olhares atentos à folha onde expressavam suas histórias em quadrinhos. Algumas não apresentavam um balão, mas tinham muito a dizer com seus traços, quadros, desenhos e cores. Outras continham informações tão detalhadas sobre os *espaçotempos* que percebemos o quanto aquela arte produzia mundos, e ficávamos encantadas ao ouvir seus autores falando sobre as cenas desenhadas. Ali era perceptível o quanto o signo artístico das histórias em quadrinhos entrava em relação com os corpos movimentando o pensamento e o violentando na prática de pensar e criar outros mundos possíveis, que atravessavam os desenhos potencializando problematizações sobre temáticas diversas como futebol, vida após a morte, violência doméstica, games, cotidianos.

Imagem 29 - A vingança da menina sem nome



Fonte – Arquivo da autora.

Ana Sophia nos conta a história de uma menina sem nome que sofria *bullying* e essa história se desenrola em momentos e tempos diferentes. Virtualidades que se faziam presentes naquelas folhas de papel, signos que ganhavam vida a cada requadro. Diante da convocação que a história faz, perguntamos se ela sofria *bullying*, e também qual foi a inspiração para a criação dessa história.

- *“Não, tia, eu não sofro bullying não. Mas eu gosto de escrever a história dessa menina. Um dia uma professora substituta veio aqui e eu fiz um monte de desenhos da história dela (a menina sem nome) e essa professora achou tão legal que levou os desenhos e disse que eu devia escrever um livro”.*

É curioso como nós, adultos, às vezes reduzimos tanto as coisas. Poderíamos ter disparado outras indagações com a Ana Sophia como: Porque a menina não tem nome? Qual o motivo do irmão dela dizer que não a amava? Como ela voltou? Onde os fantasmas moram? Mas, a nossa primeira preocupação foi se a história tinha alguma relação com o atual momento vivido pela autora. O que pode uma história em quadrinhos na sala de aula? Pode movimentar os corpos a se agruparem deitados no chão, pode criar uma algazarra em sala por leituras escondidas dentro dos livros, pode movimentar pensamentos e gerar indagações que não precisam ser vividas fisicamente para serem sentidas, pode gerar sorrisos, pode acompanhar o choro, pode nos convidar a reinventar um mundo.

Nossos momentos na escola, no pátio, na biblioteca, mas na maioria das vezes na sala de aula, - que era o espaço que conseguimos negociar para estar,- eram compostos por crianças que mesmo tendo algumas histórias em quadrinhos na biblioteca da escola, disputavam aquelas que levávamos para ler, reler, ou fabular com. Nas visitas à biblioteca o chão era o espaço da leitura. Deitados no chão de tatame, as crianças liam sozinhas ou em grupo, observando as imagens e entrando (ou não) em relação com as revistinhas.

Imagem 30- O que pode um corpo?



Fonte – Arquivo da autora.

Certa vez, nos sentamos em roda no chão com as crianças e espalhamos os quadrinhos no meio da roda, achando que eles iriam pegar e se sentar em roda novamente, mas aquelas revistas criaram pernas, e agruparam, separaram e silenciaram uma turma de crianças... não por muito tempo, claro, pois a escola é viva, e logo eles estavam se levantando, trocando e reclamando de colegas que não queriam trocar suas revistinhas. Passando por entre as mesas, uma criança desenhava olhando uma página. Perguntei o que ela fazia e me respondeu que iria copiar a história. Logo, outros amigos chegaram e pediram para ela desenhar para eles também. Algumas crianças pegavam outros livros para compor com suas produções em quadrinhos e também compartilhavam suas observações sobre aproximações e diferenças entre os traços das histórias que pegavam com os quadrinhos que estávamos trocando em sala e queriam desenhar a partir destes.

Imagem 31 - O que me movimenta



Fonte - Arquivo da autora.

Desenhos, quadrinhos, histórias... arte... experiências estéticas que fazem o virtual e o atual conversarem, um misto de forças e sensações, observando e conversando com aqueles sujeitos praticantes do currículo ressignificam os modos de ser e estar na escola, modos de fazer quadrinhos, modos de se ler e não ler, sentidos, caos. Para Lazzarato (2006, p.17), “[...] o mundo é virtual, uma multiplicidade de relações, de acontecimentos que se expressam nos agenciamentos coletivos de enunciação (nas almas) e criam o possível”. Mas não existe apenas um possível real, existem diversos possíveis que se atualizam o tempo todo, modificando-se à medida em que são criados.

Um novo integrante chega a uma das turmas, uma criança que estava sempre com uma faixa com “orelhinhas” posicionada no pescoço e um pouco mais alta que os demais, chega em meio aos nossos encontros sobre quadrinhos, chega cheio de assunto, gosta de animês⁷, doramas⁸ coreanos e diz que assiste com a

⁷ Animê é o nome dado à animação dos desenhos japoneses, como por exemplo Dragon Ball, Pokemon.

namorada. Achamos curioso, mas não nos aprofundamos no assunto. Quando falamos sobre a sua produção e como ele é criativo, escutamos sempre: “*Obrigado, tia! Você fica me iludindo.* Ou um – “*Obrigado, só você pra me iludir assim tia*”.

Imagem 32 - Valeu tia



Fonte - Arquivo da autora.

As expressões estéticas que provocam essas narrativas fabulatórias permitem que os estudantes se deixem levar pelas fabulações que os transpassam. O ato de desenhar uma história em quadrinhos não a torna um signo, mas sim é o resultado dos agenciamentos que aquele encontro produz. Achamos curioso e continuamos incentivando os estudantes em suas produções, pois as crianças, em suas fabulações e criações, a partir das histórias em quadrinhos arrastavam-nos para o “fora”. Para Deleuze e Guattari, o “fora” é o lugar do nômade, um devir, uma outra maneira de pensar que não seja capaz de fechar sobre si, uma dobra sobre o pensamento.

Através dos signos que as crianças criam nesse encontro, esse movimento de forçar o pensamento para criar uma história, para dar língua às enunciações fabulatórias violenta nossas formas de compreender o que pode uma história em quadrinhos... Pensamos que elas devem sempre ser acabadas, e aí esbarramos na

⁸ Dorama é um drama televisivo produzido na Coreia do Sul, que se assemelha a uma novela.

escola com o tempo *Chrónos* que faz nossos encontros não serem muitas vezes suficientes para que as crianças registrem no papel suas fabulações. Nesses momentos, passando nas mesas indagando as crianças sobre suas criações, ouvimos diversas fabulações e, por vezes, nos espantamos com alguns finais que “são”, pois seus autores sabem muito bem como as histórias terminam, mas atravessados pelo tempo *Chrónos* percebemos que aquele final não será registrado nos quadrinhos.

Imagem 33 - O homem imortal.



Fonte – Arquivo da autora.

Nossos dias de encontros são sempre atravessados pela aula de dança na biblioteca e pela educação física no pátio. Por isso, quase sempre nos encontramos na sala de aula e, ainda assim, as crianças habitam aquele espaço e se agrupam, trocam figurinhas e fabulam em grupos.

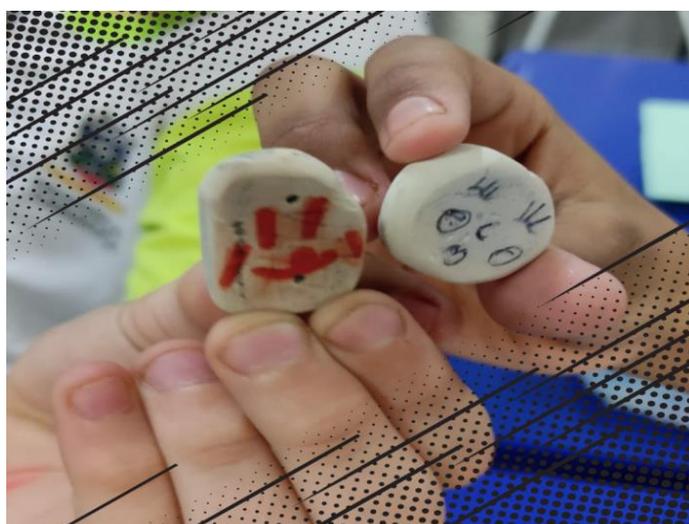
Imagem 34 - ComFabulando



Fonte - Arquivo da autora.

Nestes movimentos disparados coletivamente em meio aos signos das histórias em quadrinhos somos arrastados para uma nova fabulação que começou de um lado da sala e terminou do outro: uma história sobre um relacionamento que tem violência, ação, morte, punição, perseguição e vingança. Uma criança ouviu a outra nos contar a sua história e gritou: “*A minha também é sobre eles, mas é depois dessa*”. Continuamos caminhando em meio às fabulações das crianças e eis que de repente surgem os personagens da tal história cheia de ação. Achamos divertido esse desdobramento e registramos uma foto dos personagens.

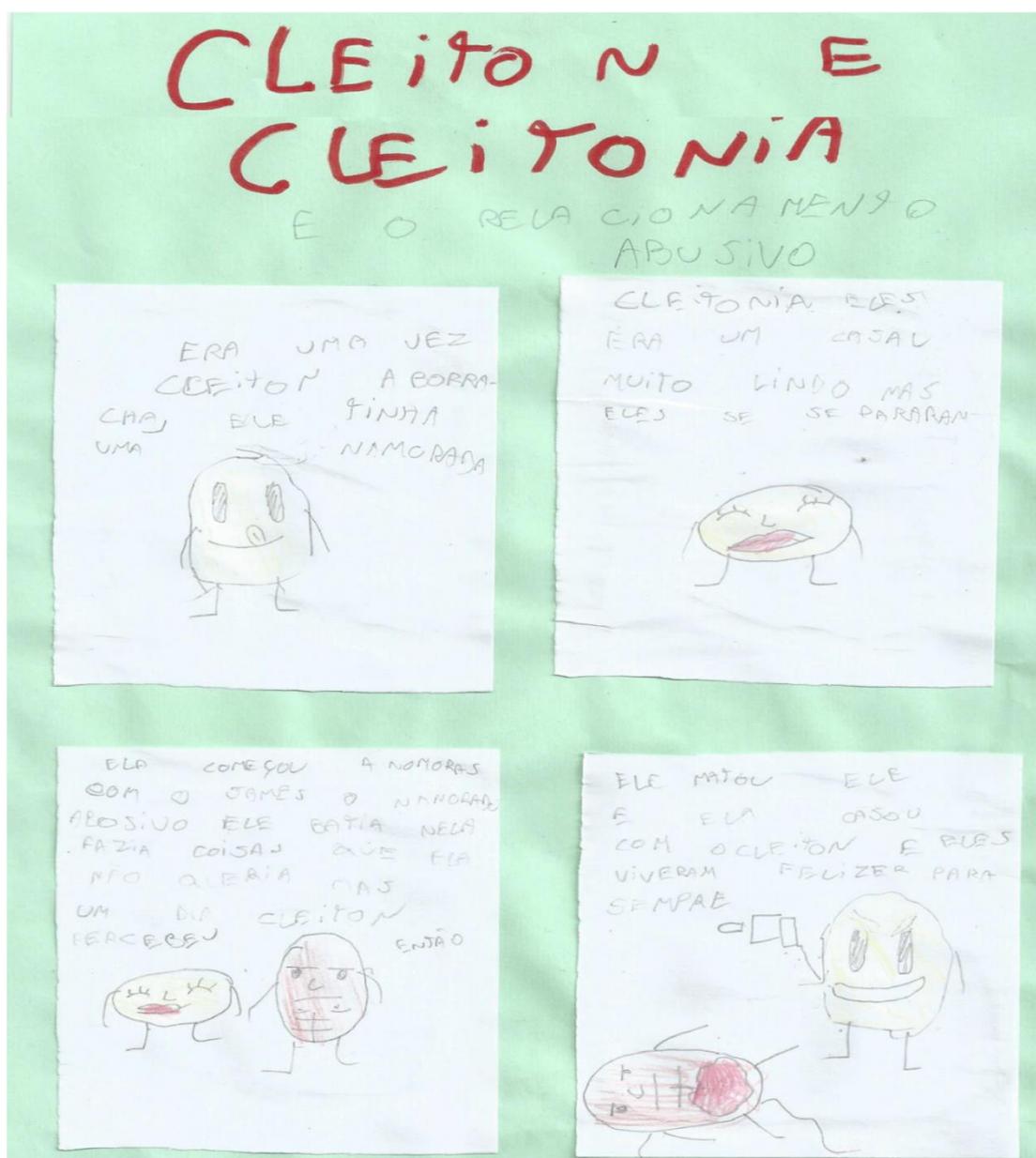
Imagem 35 - Cleiton e Cleitonia



Fonte – Arquivo da autora.

Esses são Cleiton e Cleitonia, personagens das enunciações infantis de algumas crianças. Até quem não fez a história opinava na sala de aula sobre a vida desse simpático casal, que se conheceu quando o Cleiton salvou Cleitonia de um namorado violento que ela tinha e que, segundo as crianças, fazia coisas que Cleitonia não gostava. O desenrolar dessa história está nos quadrinhos que eles produziram.

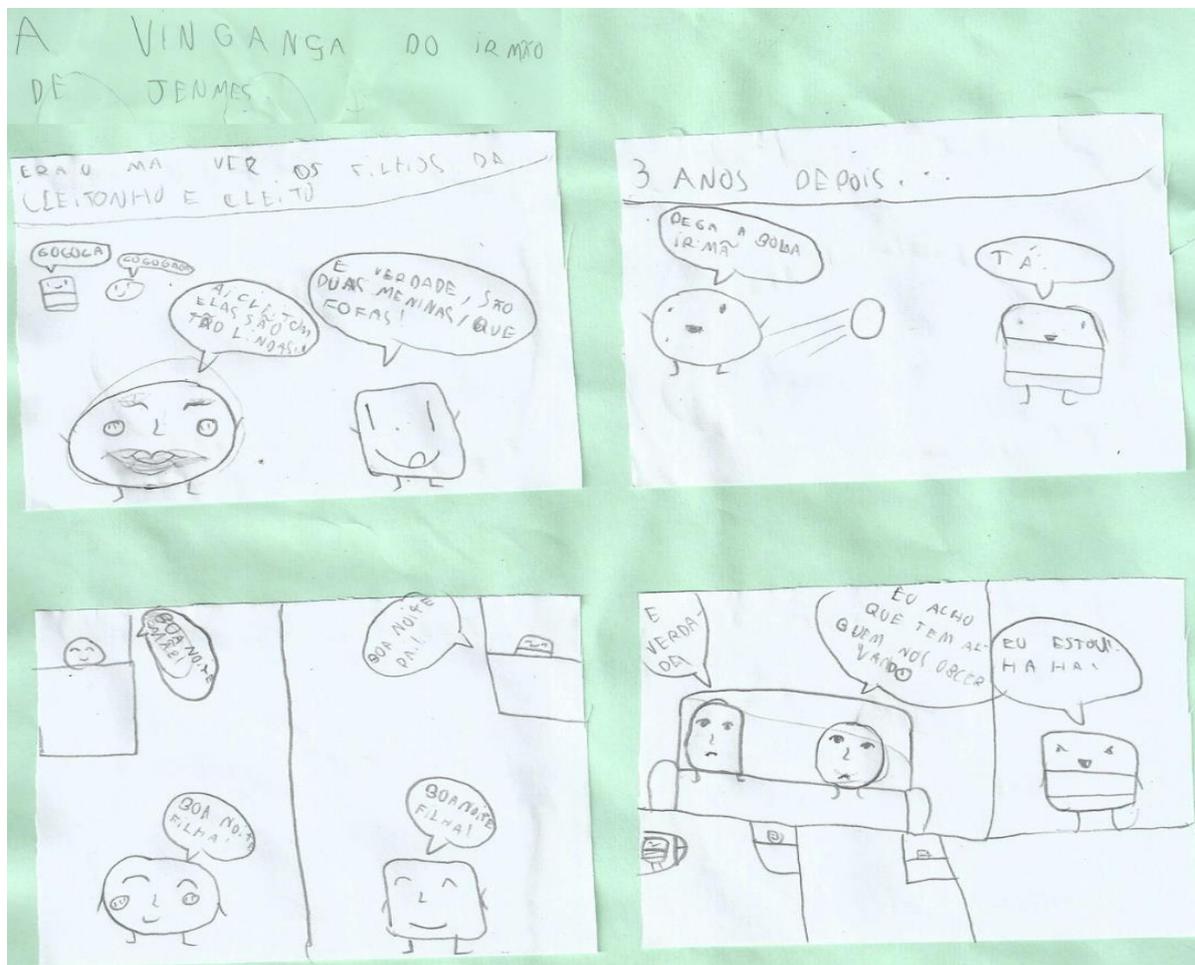
Imagem 36 - Cleiton e Cleitonia e o relacionamento abusivo.



Fonte – Arquivo da autora.

Perguntado sobre o que aconteceu com Cleiton depois de matar James, as crianças disseram que ele foi preso, e por isso se entregou. Mas como a turma toda entrou na fabulação da história, surgiu uma continuação feita por outra criança.

Imagem 37 - A vingança do irmão de James.



Fonte – Arquivo da autora.

A história acaba e logo perguntamos: - “O que acontece depois?”. E as crianças contaram que o irmão de James matou Cleiton e Cleitonia. Ficamos atônitos com o final da história, mas para nos consolar as crianças completaram: “Mas ele não foi no quarto das crianças, elas cresceram e viraram detetives, para prender ele depois”.

Essas fabulações produzidas pelas crianças ao entrar em relação com o signo das histórias em quadrinhos produziram outros modos de ver, sentir,

aprenderensinar, sobre diversos assuntos, e esse em questão nos inquietou ao pensarmos sobre o quanto essas crianças percebem as formas como os adultos lidam com situações da vida. Cleiton e Cleitonia são personagens da fabulação daquela turma, mas essa poderia muito bem ser uma história daquelas que se passa no jornal.

Em outro encontro, chegamos após o recreio e as crianças faziam fila para nos abraçar, em rebuliço, pedindo para ajudar a entregar as folhas e falando para o professor descansar um pouco. Abraçamos as crianças, mas logo perguntamos o que tinha acontecido para uma recepção tão calorosa. Então, uma das meninas diz que eles acabaram de fazer um simulado muito difícil. Ao olharmos para o professor, em busca de complementar aquela informação, ele conta que a nota da escola do Ideb foi muito ruim e que todas as turmas estão fazendo simulados para ajudar os estudantes a entender melhor as perguntas daquele tipo de avaliação. Eles estavam felizes com a chegada das pesquisadoras, pois elas traziam um momento de respiro e composição em meio a um dia em que todos os saberes plurais e singularidades foram apertados para caberem na mesma caixinha, preenchendo gabaritos que respondiam a descritores e habilidades alfanuméricos.

Mais do que serem enquadrados a responderem as mesmas questões, para que caibam todas as crianças nos mesmos códigos, a aprendizagem se dá a partir dos acontecimentos em processos de subjetivação, afinal as aprendizagens e produção de conhecimento e significação são diversas, de modo que não há como pré-determinar quais caminhos cada um traça nos seus processos inventivos, pois produzimos dobras e redobras à medida que entramos em relação com diferentes afetos, afecções e experiências.

Nos processos de subjetivação e no encontro com os signos aprendentes, cada criança viverá o encontro com um signo em seu corpo intensivo, e isso movimentará o seu pensamento em processos de diferenciação aprendente, produzindo dobras que caminham da virtualidade para a sua atualização e realização (Gonçalves, 2019, p. 22).

Alguns podem pensar que as crianças só aprendem na escola, ou que as crianças precisam aprender apenas aqueles conteúdos dos livros didáticos ou prescritos pelo currículo classificatório, prescritivo e regulatório como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Há uma listagem de conteúdos que a escola precisa dar conta, principalmente no quarto ano do ensino fundamental, já que é no quinto ano que a prova do Ideb é aplicada.

É um equívoco dizer que todas as crianças se afetam pelas mesmas situações, e as criações estéticas das histórias em quadrinhos deixam isso bem evidente. Ao entrarem em relação com o signo da história em quadrinhos, as crianças nos apresentam uma infinidade de mundos possíveis, virtuais, singulares e com infinitas dobras. Apesar de estarem na mesma sala de aula, vivendo na mesma comunidade, cada estudante apresentou o que lhe afeta de maneiras diferentes. A história do Cleiton e da Cleitonia evidencia essa questão, como a violência doméstica, um assunto tão expressivo para alguns estudantes de forma que as enunciações fabulatórias deles apresentam essa temática, enquanto outros apresentam outros tipos de conflitos que se interessam por explicar. Abordar questões como na história “A vingança do irmão de James” e o que acontece com quem comete infrações perante a lei e como essas coisas afetam a vida das crianças também são temas que nem sempre pensamos que estão presentes no imaginário infantil e esses mundos outros que fazem parte da realidade, atravessando os corpos dos estudantes, principalmente de regiões periféricas.

Um mundo envolve já um sistema infinito de singularidades selecionadas por convergência. Mas, neste mundo, constituem-se indivíduos que selecionam e envolvem um número finito de singularidades do sistema, que as combinam com aquelas que seu próprio corpo encarna, que as estendem sobre suas próprias linhas ordinárias e mesmo são capazes de reformá-las sobre as membranas que colocam em contacto o interior e o exterior (Deleuze, 2007, p. 113).

Imagem 38 – Vidas...



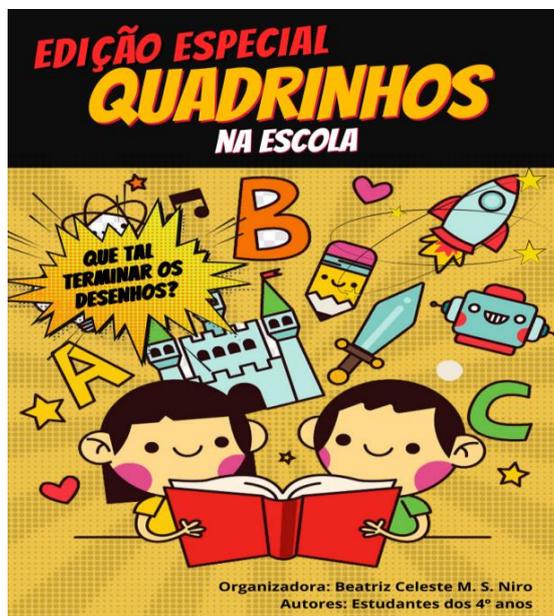
Fonte – Arquivo da autora.

Às vezes não nos damos conta de como os estudantes percebem as linhas que os atravessam e os cercam, linhas que perpassam as religiosidades, os jogos, as brincadeiras, as histórias infantis, o *bullying* e a solidão que muitas crianças sentem, também são temas que não estão propriamente prescritos no currículo formal, mas acabam entrando na escola e sendo abordados em sala de aula, pois os corpos que são atravessados por esses movimentos anseiam por entender melhor a si e ao mundo que os cerca.

6. DANDO LÍNGUA AOS AFETOS QUE PEDEM PASSAGEM: O PRODUTO EDUCACIONAL

Ao andarmos pela escola, pelos espaços onde as crianças estão experienciando criar histórias em quadrinhos nos vemos como uma “professorinha” (Carvalho; Roseiro, 2023, p. 13): “[...] pelo plano de imanência, num estado de fabulação ora atual, ora virtual, pelo qual vagueia absorta, observando tudo e, ao mesmo tempo, sentindo as forças que a atravessam, sentindo-se afetada por tudo aquilo”. Durante estes momentos, ao sentirmos os atravessamentos acompanhamos com mais atenção as crianças em seus momentos de criação, de devir, momentos em que elas apresentavam histórias prontas e também incompletas, tais que despertaram em nós uma vontade de inventar, criar, produzir com eles outros sentidos. Ao andarilhar pelos espaços de criação percebemos que as histórias em quadrinhos que não conseguiam ser terminadas eram uma maravilhosa oportunidade de fabular novos mundos, e criar outras significações a partir de algo totalmente novo. Diante de tal provocação juntamos esses quadrinhos em uma parte do produto educacional, criando uma revista em que o leitor tem a oportunidade de ressignificar e terminar à sua maneira essas histórias.

Imagem 39 - Edição Especial Quadrinhos na escola.



Fonte - Arquivo da autora.

Buscamos, nessa edição extra, propor movimentos de experimentação, criação de outros possíveis, caminhando por fluxos de intensidades que permeiam o território escola, buscando, assim como a “professorinha” [...] práticas que busquem não somente a decifração de códigos, mas também a criação de agenciamentos” (Carvalho; Roseiro, 2023, p. 52). Nesses movimentos, as crianças vão se colocando, apresentando medos, alegrias, sonhos e criando fabulações, vivendo e pensando outros currículos, trocando ideias e povoando aprendizagens, entrando em relação com os afetos que aquelas criações produzem ao atravessarem seus corpos e também provocando encontros entre as crianças.

Imagem 40 - Fabulando com os desenhos



Fonte - Arquivo da autora.

Ao entrarmos em relação com as fabulações infantis, conversando com as crianças sobre suas produções e anseios criamos currículos que provocam o pensamento a fluir a partir da arte e suas diversas estéticas produzindo agenciamentos. Mas, o que essas composições e fabulações nos provocam a

pensar? É possível afirmar que currículos estão sendo produzidos a partir da produção e leitura de histórias em quadrinhos ou de seus desenhos? Que outros mundos são produzidos a partir da leitura de uma história em quadrinhos? Que devires a criação estética desperta em nós?

Buscamos, por meio desses movimentos, convidar as crianças e ao leitor do produto educacional um encontro com a arte, com as crianças e com a fabulação, provocando-os a pensar a infância enquanto devir. Sendo assim, ela deixa de ser algo que tem um tempo cronológico para acontecer e passa a ser um acontecimento.

Imagem 41 – O corpo vibra



Fonte - Arquivo da autora.

A infância como acontecimento, como devir pulsa em todos nós, mas é necessário estar aberto a senti-la. As crianças estando no tempo *Aion* da infância experienciam a vida de maneira intensiva, lendo, brincando, conversando, fabulando e criando outras possibilidades para além do que está dado, proposto e visto. E essas sensações despertam em nós um olhar que acredita ver ali a potência do encontro das infâncias com o signo das histórias em quadrinhos. Fluindo a partir da potência inventiva das crianças, surgiram diversas histórias em quadrinhos com os temas mais diversos, algumas nem tão diversas assim, afinal, na troca de figurinhas algo sempre fica colado em algum lugar, e assim apresentamos o produto educacional desta dissertação, a Revista em quadrinhos, com as histórias completas das turmas dos 4^o anos de uma escola municipal da rede de Cariacica/ES.

Imagem 42 - Revista Quadrinhos em Devir



Fonte - Arquivo da autora.

Aqui os corpos infantis se dobram, criando outras dobras que se redobram criando possibilidades, com dobras, redobras e desdobras. Em meio ao signo artístico surgem diversos mundos possíveis que criam currículos outros, modos diversos de ver a realidade e formas outras de ensinar e aprender, dentro e fora da escola. Toda essa diversidade de vida, produções e ideias são perceptíveis em meio às criações estéticas dos estudantes.

As revistas em quadrinhos, que são o produto educacional desta dissertação de mestrado, foram impressas e entregues na escola onde as pesquisadoras entraram em relação com as crianças, com o território, as infâncias e currículos, sendo 20 exemplares da revista Quadrinhos em Devir e 20 exemplares da edição especial. Ambas as revistas foram divididas entre as duas turmas participantes. Buscamos com a entrega das revistas fomentar fabulações outras entre as crianças

das turmas participantes e de outras, visto que alguns exemplares estão disponíveis na biblioteca da escola. Seguimos por linhas diversas, entre devires, rizomas e fabulações com as crianças na escola.

MOVIMENTOS IN-CONCLUSIVOS

Ao longo dos quadros, requadros, balões e onomatopeias e em meio aos movimentos aprendentes disparados nos encontros entre as crianças e as histórias em quadrinhos percebemos a escrita, assim como a vida, como um movimento em devir, sempre inacabado, sempre em processo de refazer-se, sempre em movimentos plurais e composições com a vida que pulsa na escola, com as linhas duras e flexíveis que permeiam a vida de todos os sujeitos.

Ao longo das narrativas visuais, por entre calhas e requadros uma pesquisa foi delineada, mas não buscamos com ela uma representação ou interpretação dos sujeitos, territórios ou do que são histórias em quadrinhos. Buscamos em meio às experimentações com as crianças e os signos das histórias em quadrinhos instigar experimentações estéticas surgidas a partir de sensações, afetos, afecções e desejos. A cartografia foi a metodologia aliada na busca por pistas nas enunciações infantis surgidas no encontro com os desenhos das histórias em quadrinhos que as crianças de uma escola pública da rede municipal de Cariacica criaram em suas experimentações estéticas.

No encontro com outras pesquisas, entre balões e composições usamos a linha temporal de 2015 a 2022, usando a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) como espaço para busca de pesquisas que buscassem compor com a nossa escrita e iniciamos nossos movimentos de abrir espaços para a fabulação, aproximando fabulação e devir, visto que este também é invenção (LINS, 2009). “O devir é, assim, compreendido pela luta dos elementos opostos e, sobremaneira, como a transformação das coisas e seu contrário” (LINS, 2009, p. 03). Buscamos compor com os mundos outros que existem na escola pela fabulação, pelos devires e atravessamentos que escapam por entre as linhas que constituem a escola.

Entre encontros, signos e afetos, seguimos por entre as crianças no território-escola, cartografando rizomas surgidos nos movimentos aprendentes a partir da filosofia da diferença, para pensar a partir da multiplicidade que um rizoma nos ajudar a compreender que a escola e as crianças são também uma multiplicidade, atravessadas por linhas diversas que coexistem e ajudam a nos compor a partir das relações, dos afetos, das afecções, das dores e delícias que compõem a vida. Os

signos atravessam com violência os corpos e, ao entrarem em relação com os sujeitos criam movimentos avassaladores que nos implicam a pensar.

Ao criarmos composições com as crianças e as histórias em quadrinhos buscamos desterritorializar a língua, as onomatopeias, quadros e requadros em composição com as fabulações e devires das crianças que travam batalhas com as linhas duras que atravessam a vida e a sala de aula, potencializando movimentos inventivos e criativos que ressignificam situações, momentos; e criam outras formas de ver uma história em quadrinhos criando agenciamentos coletivos e individuais em movimentos aprendentes.

Com crianças e histórias em quadrinhos a pesquisa buscou promover movimentos de fabulação disparando afecções e afetos na escola. Seguimos entre soluções e enigmas (CORAZZA, 2013), traçando caminhos, seguindo pistas, delineando uma pesquisa que não se encerra; uma pesquisa que acreditamos e esperamos que vá reverberar a partir do seu produto na escola, com as crianças compondo com as histórias em quadrinhos inacabadas dos colegas, com outras turmas lendo e fabulando a partir das histórias em quadrinhos que as crianças fizeram. “Ninguém sai ileso do encontro” (LINS, 2009, p. 07). Em cada encontro seguimos, entre quadrinhos e crianças, em busca de movimentos aprendentes e instigando experimentações estéticas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Bernardo Domingos. Histórias Ilustradas: Ângelo Agostini e a criação dos quadrinhos de aventura. In: **Oitocentos - Arte Brasileira do Império à República - Tomo 2.** / Organização Arthur Valle, Camila Dazzi. - Rio de Janeiro: EDUR-UFRRJ/DezenoveVinte, 2010. Disponível em <http://www.dezenovevinte.net/800/tomo2/files/800_t2_a09.pdf> Acesso em 17 jul 2022.

CARVALHO, Janete Magalhães. **Cotidiano escolar como comunidade de afetos.** Petrópolis/RJ: DP et Alii, 2009.

CARVALHO, Janete Magalhães. SILVA, Sandra Kretli da. DELBONI, Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera (org.). **Currículo e estética da arte de educar.** Curitiba: CRV, 2020. 476 p.

CARVALHO, Janete Magalhães. ROSEIRO, Steferson Zanoni. (org). **Escola, território, vida.** Itapiranga: Schreiber, 2023. 260 p.

CORAZZA, Sandra. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre: UFRGS, Doisa, 2013.

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens: filosofia da diferença e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CORAZZA, Sandra & TADEU, Tomáz. **Composições.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELEUZE, G. & PARNET. C. **Diálogos;** tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs.** Rio de Janeiro: Editora 34, Letras, 2011. v. 1.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Rio de Janeiro: Editora 34, Letras, 1995. v. 2.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Rio de Janeiro: Editora 34, Letras, 1996. v. 3.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos.** trad. Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Felix. **O Anti-Édipo: Capitalismo & Esquizofrenia** 1. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

- DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. Editora 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a Filosofia**. Rio de Janeiro: Ed. Rio, 1976.
- DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- GUATTARI, Félix; DELEUZE, Gilles. **Kafka: por uma literatura menor**. Autêntica, 2018.
- EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- GALLO, Sílvio. **Em torno de uma educação menor**. Educação & Realidade, v. 27, n. 2, 2002.
- GONÇALVES, Camilla Borini Vazzoler. **As fabulo invenções das crianças nos agenciamentos dos currículos**. 2019. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.
- KOHAN, Walter Omar. **Infância. Entre a Educação e a Filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- KOHAN, Walter O. **Infância, estrangeiridade e ignorância**. Ensaios de Filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- LINS, Daniel. **O devir-criança do pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- MELLO, Liliane Ribeiro de; BERTAGNA, Regiane Helena. **Tensões do SAEB e do IDEB para a educação de qualidade como direito**. Revista Educação Em Questão, v. 58, n. 58, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-77352020000400011&script=sci_arttext .> Acesso em: 10 ago 2023.
- NASCIMENTO, Roberto Duarte Santana. **Teoria dos signos no pensamento de Gilles Deleuze**. Campinas, SP:[sn], 2012. (Tese). Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4564298/mod_resource/content/1/signo_deleuze_tese.pdf > Acesso em 04 ago 2023.
- OLIVEIRA, Inês B. O Currículo como criação cotidiana. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2012.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

ZOURABICHVILI, François. **Deleuze**: uma filosofia do acontecimento. São Paulo: Editora 34 Ltda. 2016.