



Experiência estética com as infâncias na contemporaneidade: passagens pela escola e pelo museu

Aesthetic experience with childhood in contemporary times: passages through the school and museum

Experiencia estética con las infancias en la contemporaneidad: pasajes por la escuela y museo

Silvia Sell Duarte Pillotto¹



<https://orcid.org/0000-0003-4497-2285>

Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon²



<https://orcid.org/0000-0002-2995-3097>

Resumo: O objetivo do artigo é tematizar experiências estéticas com as infâncias, articulando linguagens/expressões sonoras, corporais e visuais nos territórios da Educação Infantil e de um Museu Casa. A pesquisa é fruto de investigação acadêmica no Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE) que tem as sensibilidades e o método cartográfico como mobilizadores de ações artísticas, pedagógicas e culturais. O que nos instigou a realizar a pesquisa, foi principalmente a reduzida conexão entre escola e museu envolvendo mediações, o imaginário e as múltiplas linguagens/expressões das artes. O referencial teórico está pautado em: Deleuze e Guattari (2010; 2011), Kastrup (2014; 2023), Han (2022; 2023), Durand (1997; 1998) e Rancière (2009; 2012; 2015; 2023). Portanto, a investigação com crianças relacionou as sensibilidades, as artes na contemporaneidade e o imaginário infantil. Seus efeitos de pesquisa apontam que as crianças experienciam a dimensão estética nos múltiplos modos de fazer/perceber as artes/expressões, seja na escola ou no museu.

Palavras-chave: Experiência. Infância. Escola.

Abstract: The objective of this article is to thematize aesthetic experiences with childhood, articulating sound languages/expressions, body and visual in the territories of Early Childhood Education and a Home Museum. The research is the result of academic research at the Art in Education Research Center (NUPAE) that has as its basis the sensitivities and the cartographic method as mobilizers of artistic, pedagogical and cultural actions. What prompted us to carry out the research was mainly the reduced connection between school and museum involving mediation, the imaginary and the multiple languages/ expressions of the arts. The theoretical reference is based on the following authors: Deleuze and Guattari (2010; 2011), Kastrup (2014; 2023), Han (2022; 2023), Durand (1997; 1998) and Rancière (2009; 2012; 2015; 2023). Therefore, research with children related sensitivities, the

¹ Pós-Doutora em Estudos da Criança na Universidade do Minho (UMINHO). Professora e pesquisadora na pós-graduação em Educação (PPGE), na Universidade da Região de Joinville (Univille), Líder do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE/PPGE/Univille). E-mail: pillotto0@gmail.com

² Doutora em Patrimônio Cultural e Sociedade na Universidade da Região de Joinville (Univille). Vice-líder do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE/PPGE/Univille). E-mail: mirteslocatelli@gmail.com

arts in contemporaneity and the child's imagination. Its research indicates that children experience the aesthetic dimension in multiple ways of making/perceiving arts/expressions, whether at school or in the museum

Keywords: Experience. Childhood. School.

Resumen: El objetivo de este artículo es tematizar experiencias estéticas con la infancia, articulando lenguajes/expresiones sonoras, cuerpo y visual en los territorios de la Educación Infantil y un Museo Doméstico. La investigación es el resultado de una investigación académica en el centro de investigación sobre el arte en la educación (NUPAE) que tiene como base las sensibilidades y el método cartográfico como movilizadores de acciones artísticas, pedagógicas y culturales. Lo que nos ha impulsado a realizar la investigación es principalmente la conexión reducida entre escuela y museo, que implica mediaciones, el imaginario y los múltiples lenguajes/expresiones de las artes. La referencia teórica se basa en los autores siguientes: Deleuze y Guattari (2010; 2011), Kastrup (2014; 2023), Han (2022; 2023), Durand (1997; 1998) y Rancière (2009; 2012; 2015; 2023). Por lo tanto, la investigación con niños relacionados con las sensibilidades, las artes en la contemporaneidad y el niño de la imaginación. Sus efectos de investigación indican que los niños experimentan la dimensión estética en múltiples formas de hacer/percibir artes/expresiones, ya sea en la escuela o en el museo.

Palabras-clave: Experiencia. Infancia. Escuela.

Introdução

O artigo apresenta algumas reflexões referentes à pesquisa³ realizada com as infâncias nos territórios da Educação Infantil na Rede Pública Municipal e no Museu Casa Fritz Alt, antiga residência do artista/escultor Fritz Alt, nascido em Lich, Alemanha, em 1902, radicalizando-se brasileiro; Fritz Alt marcou presença em Joinville em quase quatro décadas de vida. O artista faleceu em 1968, deixando importante legado cultural, e inspirou vários artistas que se dedicaram à escultura.

Importante destacar, que o Museu Casa Fritz Alt possui um significativo acervo constituído de obras do artista, além de objetos e indumentárias utilizados por ele no trabalho e nas andanças pela cidade, como: tamancos, bicicleta, goivas e todo tipo de ferramentas.

Além disso, o Museu fica em um lugar privilegiado de Joinville, com vista para parte da cidade e rodeado por mata, animais silvestres e aromas vindos de vegetação repleta de diversas espécies de flores e plantas.

A escolha do Museu Casa Fritz Alt para a realização da pesquisa teve vários motivos, entre eles, ser um lugar que nos remete à ludicidade, acolhendo com sua mata e animais silvestres as pessoas que por lá passam, integrando o urbano à natureza. Afinal, como nos diz Tuan (2012, p. 139-140), “[...] a natureza produz sensações deleitáveis à criança, que tem mente aberta, indiferença por si mesma e falta de preocupação pelas regras de beleza definidas”.

³ A pesquisa é fruto de investigação acadêmica no Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE) vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), na Universidade da Região de Joinville (Univille). Pesquisa desenvolvida com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/Univille), da Universidade da Região de Joinville, sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 45160515.1.0000.5366.

Portanto, a intenção da pesquisa foi aproximar as crianças da obra de Fritz Alt no espaço museológico, compreendendo que é importante conhecer a arte local, a arquitetura da casa/museu, que nos conta aspectos sobre outro tempo, destacando a natureza e a paisagem sonora, visual e o corpo/sentido.

A Educação Estética teve seu lugar garantido na investigação, tanto no espaço museológico quanto na Educação Infantil, pois, como afirma Schiller (1989, p. 108), “[...] não existe maneira de fazer racional o homem sensível sem torná-lo antes estético”. Ou dito de outra maneira, apreender o mundo distanciando a razão e o sensível reduz as condições necessárias para as práticas pedagógicas, entendendo que a integração entre lugar, objetos, pessoas e natureza é essencial na constituição humana.

A experiência com as linguagens/expressões das artes, constitui desse modo, uma abertura contínua de impressões, sensações e interações com pessoas, lugares e artefatos (Meira; Pillotto, 2022). O tempo das infâncias mobiliza movimentos de sentidos e construções de pensamentos, haja vista que “[...] é a origem da linguagem, e a linguagem é a origem da infância” (Agamben, 2005, p. 59).

Essas questões nos provocaram e, ainda provocam, a reflexão sobre a importância de uma Educação Estética voltada às infâncias, enfatizando as linguagens/expressões das artes (sonora, visual e corporal). Assim, o artigo visa pensar sobre as infâncias e seus (des)locamentos entre o espaço da educação infantil e o museu, lugar de aprendizagens e construções de sentidos.

O método apropriado foi o cartográfico, uma vez que “[...] intervém sobre a realidade mais do que apenas a representa [...]. No processo de produção de conhecimento, há de se colocar em análise os atravessamentos que compõem um ‘campo de pesquisa’”, como apontam Passos e Barros (2014, p. 21).

A intervenção e as pistas foram os principais aportes narrativos de todo o processo de fazer pesquisa, assim como a experiência, base dos encontros entre nós, as crianças, a natureza e as linguagens/expressões das artes.

Nos percursos da pesquisa, a experiência refletiu um saber-fazer que emergiu no acontecimento, uma vez que na cartografia não existe uma única forma de conhecer. A pesquisa é traçada pelas pistas, pelos seus efeitos e por linhas compartilhadas, que atravessam e se fazem presentes no próprio percurso da investigação. O pesquisador observa de perto e intervém nos processos, deixando-se tomar pela experiência (Passos; Barros, 2014). Este foi nosso propósito de pesquisa: observar, experienciar, fazer e caminhar junto; pausar, refletir e continuar a caminhada.

A cartografia, portanto, é um método intervencionista num plano implicacional – do singular para o coletivo “[...] em que as posições de quem conhece e do que é conhecido, de quem analisa e

do que é analisado se dissolvem na dinâmica de propagação das forças instituintes característica dos processos de institucionalização” (Passos; Barros, 2014, p. 26).

Dessa maneira, a seção **Experiências estéticas com/nas infâncias**, destaca a criança como ser social e sujeito da cultura com seu jeito próprio de perceber o mundo e se relacionar com as pessoas, lugares e situações. A experiência estética nas infâncias, potencializa os afetos e abre brechas para as emoções e imaginação criativa, o que nos possibilita compreender melhor esse misterioso laboratório humano.

Já a seção **Passagens cartográficas entre a escola e o museu**, tem como intenção socializar a experiência que tivemos com crianças da Educação Infantil, em que se criaram práticas articuladas às linguagens/expressões sonoras, visuais e corporais, bem como o contato com a natureza, a arte local e o espaço museológico, indicando construções identitárias, reiteradas na ideia de que somos seres (in)conclusos em contínua (trans)formação.

E finalizando o artigo, destacamos a importância das relações entre os espaços de instituições que atuam com crianças com os espaços museológicos, pois compreendemos que a educação, seja formal, não formal ou informal, é inerente à constituição humana e faz diferença nas relações construídas, enfatizadas pelo afeto e pelo conhecimento de si e do outro.

Experiências estéticas com/nas infâncias

Nas infâncias é preciso considerar que em seus circuitos de movimentos, a criança se manifesta por intermédio do gesto em desenhar, modelar, sonorizar e dramatizar e, com isso, apreende o mundo das coisas, das pessoas e sua relação com a natureza. Ou seja, “[...] amplia seus potenciais imagéticos, corporais e criativos” (Pillotto; Silva, 2020, p. 16).

Nesse sentido, as linguagens/expressões das artes mobilizam imaginários, agindo diretamente nas sensações, uma vez que, “[...] muito longe de ser faculdade de ‘formar’ imagens, a imaginação é potência dinâmica que ‘deforma’ as cópias pragmáticas oferecidas pela percepção” (Bachelard, 2004, p. 5). Além disso, é importante dizer que

[...] o pensamento visual, imaginativo, processual das crianças tens muitos pontos de contato com os modos como os artistas contemporâneos produzem arte, entre eles: exploração de materialidades durante a feitura, exaltação de aspectos formais, colorísticos, espacial em detrimento das proporções visíveis das formas, simplificações formais ao invés de detalhes realistas, incorporações de imagens, signos, logomarcas, ressignificação de objetos dando outros sentido a eles, inventividade nos usos das ferramentas e suportes, entre outros aspectos (Cunha, 2022, p. 58).

Assim, os tempos das infâncias são constituídos de experiências (im)previsíveis e (in)esperadas, e nunca em algo pronto e acabado, ao contrário, em constante exploração. A criança é um sujeito social que potencializa seu processo inventivo, atravessando o real em tempo imaginário e vice-versa (Kohan, 2011).

É o estético ganhando forma, pois o pensar/sonhar estão no campo das sensibilidades, ou seja, a experiência nas infâncias é fundamental nos percursos formativos e culturais, oportunizando as crianças conhecer-se e conhecer o mundo (Rancière, 2015).

Isso posto, as culturas infantis são maneiras de expressão em que as crianças são compreendidas como sujeitos de cultura. São capazes de interpretar e expressar o mundo à sua maneira, aprendendo formas culturais, tanto nas relações familiares, no círculo de amizades, na escola quanto na cultura global e na indústria cultural, nas quais são mediados valores, saberes e conhecimentos (Sarmento, 2007).

Nessa perspectiva, as linguagens/expressão das artes estão em campos diversos, visto que, “[...] no regime estético das artes, as coisas da arte são identificadas por pertencerem a um regime específico do sensível” (Rancière, 2012, p. 33). As obras e as proposições estéticas instigam os processos de percepção e imaginação criativa em acontecimentos, que compõem um jogo simbólico. São imersões de vozes, imagens e corpos, possibilitando o (des)locamento de pensamentos e de sentires. Um movimento dialógico feito de pistas subjetivas, haja vista que as artes captam aquilo que nos é mais sublime - as sensibilidades.

Nessa direção, a estética é entendida como campo de visibilidades reflexivas sobre o que foi feito, como foi criado e as relações entre o que nos afeta e como somos afetados (Rancière, 2009). É ainda um “[...] pensar a voz do tom e da melodia com base na tonalidade afetiva, ao qual tanto o olho como o ouvido devem ser” (Han, 2023, p. 160).

As relações entre o corpo que sente e as linguagens/expressões das artes imprimem gestos das percepções do mundo/vida e suas interações, em que

[...] ora ele [o corpo] se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, correlativamente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, brincando com seus primeiros gestos e passando de seu sentido próprio a um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significação [...]. Ora enfim a significação visada não pode ser alcançada pelos meios naturais do corpo; é preciso então que ele construa um instrumento, e ele projeta em torno de si um mundo cultural (Merleau-Ponty, 1997, p. 203).

Projetar-se em torno de si significa entregar-se às sensações que o corpo-mundo oferece: os aromas, o toque, o som; o corpo é nosso meio geral de ter um mundo e de impulsionar o imaginário. A dimensão estética nessa perspectiva está ancorada nas percepções, nos saberes e afetos. imaginação,

portanto, constitui função simbólica que se apresenta como “[...] fator geral de equilibração social” (Durand, 1998, p. 77) e atributo que se alimenta do (in)dizível, pois o jogo da vida nos escapa no (in)finito gesto da experiência.

O imaginário cultiva as sensibilidades e as experiências como meio de cotejar o real e o não real, o dito e o não dito; união e contradição, o cósmico e o social (Durand, 1997). É a construção dos sentidos, por intermédio da dimensão que envolve razão e sensibilidade. Ou como afirma Duarte Júnior (2004, p. 136), é “[...] capacidade sensível do ser humano para perceber e organizar os estímulos que lhe alcançam o corpo”.

O sentido se faz nas relações humanas com o mundo real, tendo como base os processos simbólicos e o imaginário. Não significa, todavia, buscar significados para as proposições estéticas nas infâncias como se tudo pudesse ser explicado por via da razão, mas, sobretudo, usar os sentimentos como mola propulsora da união entre sensibilidade e pensamento. Afinal, como nos diz Han (2022, p. 45), “[...] o olhar constrói a confiança fundamental. A falta do olhar leva a uma relação perturbada consigo mesmo e com os outros”.

Em vista disso, o território da escola precisa buscar alternativas para lidar com a carência emocional, (re)inventando práticas que enfatizem as sensibilidades, a empatia, a solidariedade e o afeto, pois, como salienta Han (2023, p. 157), “[...] ouvimos em demasia, de modo que não somos mais capazes de ouvir o nada”. É fundamental que pensemos em práticas que trazem a experiência “[...] como o germe de uma nova humanidade, de uma nova forma individual e coletiva de vida” (Rancière, 2023, p. 45).

Quando nos referimos à coletividade, pautamo-nos em Maffesoli (1998, p. 116), ao dizer que “a vida social em sua integralidade está imersa numa atmosfera estética, é feita, antes de mais nada e cada vez mais, de emoções, de sentimentos e de afetos compartilhados”.

A vida social é caracterizada por um território no qual é possível compreender a realidade pelas sensibilidades. “Assim, longe de ser algo certo, exato, garantido, experimentar é algo que se abre para uma variedade de possibilidades em relação aos processos de produção de sentido, das coisas, do mundo” (Leite, 2010, p. 12).

Foi assim que a pesquisa caminhou, compreendendo que as experiências com crianças, tendo as linguagens/expressões das artes como inspiração e referência, nos afetaram. Isso porque

[...] a infância é a condição de ser afetado que nos acompanha a vida toda. O dito e o não dito, a falta de palavra, a ausência de voz (in-fans), nos afetos. É aquela singularidade silenciada que não pode ser assimilada pelo sistema. Uma condição de estar afetado que não pode nomear ou reconhecer essa afeição, isso é infância (Kohan, 2011, p. 239).

Passagens cartográficas entre a escola e o museu

Os caminhos entre escola e museu foram percorridos por nós e pelas crianças da Educação Infantil em experiências estéticas com as linguagens/expressões das artes e a cartografia, perpassando pelas construções identitárias e pelos sentidos.

Tudo começou com a organização de uma Mostra Fotográfica na Educação Infantil com imagens de algumas obras do artista Fritz Alt, a fim de familiarizar as crianças com a arte local. Além disso, nossa intenção foi relacionar as imagens com sonoridades advindas das falas das crianças em murmurinhos e dos movimentos das imagens batendo umas nas outras.

Como afirma o compositor canadense Schafer (2011, p. 175), as imagens podem ser sonorizadas, já que “[...] a notação é uma tentativa de substituir fatos auditivos por sinais sonoros. O valor da notação, tanto para preservação quanto para análise do som, é, assim, considerável. [...] podemos falar a respeito dos sons ou podemos desenhá-los”.

Nesse sentido, a música e suas formas de comunicações abstratas apropriam-se das diversas referências das artes visuais (alto, baixo, ascendente, descendente, símbolos de crescendo e diminuindo do som) e suas representatividades.

Deste modo, a produção de conhecimento foi constituída de experiências estéticas e pistas cartográficas que nos acompanharam em nosso próprio percurso de investigação. E nele, a transversalidade destacou-se principalmente pelos atravessamentos das linguagens/expressões artísticas.

A transversalidade busca superar a verticalidade e a horizontalidade do pensamento, isto é, procura o diálogo entre as diferentes pessoas, situações e territórios, construindo diferentes sentidos. Diante disto, estamos nós pesquisadoras em condição instável, entre o comum e o diferente; entre o que conecta as diferenças entre os sujeitos e as situações imbricadas na pesquisa e o que tenciona tais relações; entre o que norteia o conhecimento pela via da ciência e o que desse conhecimento mergulha na experiência (Opipari; Timbert, 2014).

Nossa primeira passagem cartográfica foi na Educação Infantil, marcada pelo encontro com as crianças, que foram afetadas pelas imagens/fotos e se movimentavam em ritmos diferentes, aproveitando cada momento para tocar as imagens/fotos, criando sonoridades diversas; as crianças vivem pelos sentidos.

As experiências sensoriais ligam o mundo exterior da criança ao mundo interior, ou seja, o contexto externo passa “[...] pelos sentidos em seu próprio espaço e tempo [e] são essenciais para o desenvolvimento saudável de uma vida interior” (Louv, 2016, p. 87). As crianças, nesses

tempos/espacos, apreciavam as imagens/fotos, tocando-as e caminhando lenta ou apressadamente entre elas de modo a sentir o contato e a sonoridade produzida nos movimentos.

Isso aconteceu porque tivemos o cuidado de expor as imagens/fotos em altura e espaço para que as crianças pudessem vê-las, explorando também a espacialidade, “[...] onde cada parte é passiva de ser um universo pelo poder colonizador da imagem” (Piorski, 2016, p. 64). Aqueles pequenos rostos tinham a alegria expressa no sorriso e na diversão eufórica das palavras dialogadas entre eles.

As relações tecidas com as imagens/fotos provocaram nas crianças seus potenciais criativos, pois elas são, “[...] por natureza, um ser investigativo, explorando o mundo por meio das suas experiências em rabiscar, movimentar-se, criar trajetos imaginários” (Pillotto; Silva, 2020, p. 16).

A mediação que as crianças fizeram com as imagens/fotos pode ser considerada a “[...] passagem de um lugar construído que permite então criar, nesse intervalo espaço-temporal, uma relação entre pessoas, [imagens] e objetos da cultura” (Lima, 2009, p. 145). Foi este o movimento construído pelas crianças, o de encanto curioso que fez florescer o encontro com as linguagens/expressões das artes. Nesse aspecto, é importante salientar que optamos por ressignificar o conceito - linguagens/expressões, uma vez que na contemporaneidade tanto artistas quanto crianças “[...] não delimitam o que é desenho, pintura, escultura, mas trabalham com a hibridização das linguagens, inventando denominações como desenhura (desenho + pintura)”, como diz Cunha (2022, p. 61). Desse modo, as linguagens tradicionais da arte não são enquadradas nesse novo fazer.

FIGURA I – Crianças na mostra



Fonte: Arquivo das autoras.

A experiência estética pautada nas distintas linguagens/expressões: música, artes visuais e dança/movimento, atravessaram os sentidos em teias de sensibilidades, nas quais as crianças, “[...] enquanto sonorizavam, narravam histórias e, enquanto dançavam, desenhavam, movimentavam-se, desenvolvendo também a escuta de sons musicais e outros tantos que surgiam [...]” (Strapazzon, 2016, p. 18). E nós pesquisadoras, apreciávamos com certo distanciamento de nossos corpos, mas muito próximas e atentas com nossos olhares!

Essa breve narrativa leva-nos à atenção no trabalho do cartógrafo e como esse método acontece no campo de pesquisa. Uma perspectiva intervencionista que não apenas coleta dados, mas sobretudo, produz dados, rastreando em poucos (in)tranquilos de atenção e afetamentos (Kastrup, 2014).

O rastreio é uma característica ou um gesto que visa a um objetivo móvel, uma vez que na cartografia o pesquisador/cartógrafo precisa praticá-lo e não o aplicar simplesmente. Por essa razão, seu trabalho fica sujeito às suas variações e flexibilidades permanentemente. Dessa forma, o rastreamento pode “[...] acompanhar mudanças de posição, de velocidade, de ritmo. [...] A atenção do cartógrafo é [...] uma atitude de concentração pelo problema e no problema” (Kastrup, 2014, p. 40).

Assim, é possível dizermos que as crianças ao olharem às imagens/fotos da mostra não estavam somente no campo da linguagem/expressão visual, pois elas as tocavam e se movimentavam entre as imagens/fotos. Acontecia naquele momento uma dança/movimento; da mesma forma quando ‘esbarravam’ e atravessarem seus corpos por entre as imagens, sons eram produzidos, ritmados e sonorizados nas falas, risos e muitas conversas das crianças, audíveis por nós naquele momento. O rastreio foi acionado pelo gesto de ouvir e ver e, também, pela flexibilidade para além do tato; acontecia naquele instante uma junção de linguagens/expressões visuais, sonoras e corporais.

As referências aqui não são as percepções dos sentidos como visão, audição e tato, mas as de movimentos, que para Deleuze (1981) são sensações diretas, forças (in)visíveis, como se fossem de pressão, dilatações, estiramentos e contraturas. Para o autor, “[...] não é o movimento que explica a sensação, mas, ao contrário, é a elasticidade da sensação que explica o movimento” (Deleuze, 1981, p. 30).

Na percepção ótica os componentes situam-se numa visão dualista figura-fundo, sujeito-objeto; ao contrário da percepção háptica, em que se “[...] conectam lado a lado, localizando-se num mesmo plano igualmente próximo. Além da mão, o olho tateia, explora, rastreia, o mesmo podendo ocorrer com o ouvido ou outro órgão” (Kastrup, 2023, p. 269). Numa pesquisa cartográfica, o pesquisador necessita estar numa atitude ativa e de receptividade, aberto a ser tocado no sentido amplo - ser afetado e mobilizado ao mesmo tempo.

O toque é um gesto que está no plano da sensação e sentido como “[...] um pequeno vislumbre que aciona em primeira mão o processo de seleção” (Kastrup, 2014, p. 42). Esse conceito baseia-se em observar o objeto em partes ou momentos em que possa haver uma força de afetamento quando algo acontece ou quando exige atenção. Leva certo tempo para acontecer e tem diferentes graus de intensidade em múltiplas entradas, não seguindo um único sentido durante o processo de fazer pesquisa. Falamos aqui em nível de sensações, não de representações (Strapazzon, 2016).

Já o pouso é o gesto que aponta para um nível de percepção visual, tátil, olfativa, auditiva ou outra. Ocorre como uma espécie de fechamento e/ou uma pausa do campo pesquisado; uma aproximação da realidade e, consequentemente, uma mudança de foco da atenção (Kastrup, 2014). Tal gesto “[...] delimita um centro de maior percepção e ao seu entorno se organiza um campo, que pode ser não somente físico/espacial, mas também uma referência ao problema dos limites da mobilidade da atenção como um zoom fotográfico” (Strapazzon, 2016, p. 72).

E o gesto de observação atenta acontece sob a forma circular, num encontro com o não conhecido, mas do que está acontecendo. Ou seja, ocorre quando acompanhamos o processo de suspensão, que não é cultivado (Kastrup, 2023). Assim, quando somos forçados por um acontecimento de forma (in)esperada, ocorre o (re)direcionamento da atenção, desse modo é necessário cultivar a audição. Portanto, a percepção háptica tem o tato ativo e exploratório, que constrói, combinado a elementos verbais, o conhecimento dos objetos, as imagens mentais e os mapas cognitivos. É uma “[...] atenção dotada de outra qualidade, que definimos como uma atenção contratada ao encontro no plano de virtualidades. Ela não é exclusiva da visão, mas é uma possibilidade de todos os sentidos” (Kastrup, 2023, p. 267). E assim foi naquela primeira experiência transversalizada pelas crianças, que não apenas usavam as mãos para tatear as fotos/imagens, mas sobretudo o corpo que sente (o olhar, o cheirar, o ouvir e o tatear).

As mudanças de roteiros na pesquisa foram acontecendo no devir das crianças e das nossas ações sequentes. Estávamos no território da escola, produzindo conhecimento durante o trajeto de fazer pesquisa, envolvidas com a atenção da mostra; tudo se fazia importante: a relação das crianças com as imagens, as conversas entre elas e o movimento de seus corpos no espaço. Um movimento caracterizado por um “[...] corpo interior para proscrever-lhes novas posições, [operando] entre as imagens, no sentido muito geral e sempre particular de expressão” (Bellour, 1997, p. 14). Nesse sentido, podemos dizer que as imagens/fotos foram captadas pelas crianças como emblemas que se fundiram em alegria, (in)quietude, curiosidade e sentimentos diversos.

À medida que as crianças foram se distanciando da mostra, nós as chamamos para uma roda de conversa e nos apresentamos. Contamos a história do artista Fritz Alt e perguntamos se elas conheciam o Museu Casa, as obras do artista e os monumentos que marcam presença em nossa cidade;

e assim fomos dialogando. A maioria das crianças não conhecia o Museu Casa nem o artista Fritz Alt. No entanto identificaram nas imagens/fotos os monumentos do artista espalhados por toda a cidade.

Após o diálogo com as crianças, partimos para a segunda proposição, uma experiência da estética musical. As crianças são as próprias sonoridades em pessoa! A percussão estava em suas pequenas mãos e naqueles pequenos corpos que sonorizavam e se expressavam. Inversamente às silenciosas tradicionais salas de concertos, as crianças criaram multiplicidades de sons com seus movimentos, explorando ruídos e silêncios.

Seguimos então para o espaço lúdico musical, em que apresentamos instrumentos de percussão, que as crianças imediatamente olhavam e pelos quais escutavam sons; cada uma delas escolheu um instrumento. A experimentação foi divertida, sonora e ruidosa. Explicamos os sinais de regência de atenção, início, pausa e finalização. Comentamos que haveria sons vindos de um teclado e que tocariam (pesquisadoras e crianças) com todos os instrumentos que estavam em suas mãos, sons bem fortes, numa parte da música, e bem fraco na outra; em outro momento bem devagar e depois, bem apressado.

Formamos num primeiro momento e, de modo experimental, a ‘orquestra de ruídos’. Lembramos nesse momento de Schafer (2011), registrando que Luigi Russolo (1885-1947) foi o precursor de sons com objetos que zumbiam e uivavam, levando um novo conceito musical ao público do século XX.

Os sons talvez se parecessem com os da orquestra de Russolo; algumas pessoas que passavam pelo espaço da escola poderiam pensar que apenas realizávamos uma ‘atividade artística’, contudo, para as crianças foi uma experiência sonora, visual e corporal despretensiosa de qualquer conteúdo. Para nós, no entanto, professoras/pesquisadoras e cartógrafas/artistas, foi uma experiência estética e pedagógica diferenciada da tradicional, com a atenção voltada a todos e a tudo no ambiente.

Aos poucos e com algumas repetições ensaiadas, aquele foi nosso campo de pesquisa, em que os processos seguiam seu curso: os ruídos atravessaram as sonoridades rítmicas, transversalizando a estrutura melódica da música tocada pelos instrumentos percussivos, que eram tocados em movimentos pulsantes, recentemente aprendidos pelas crianças e recém ensinados ou ensaiados por nós. Nomeamos aquele conjunto de ‘Orquestra de Percussão’.

FIGURA 2 – Orquestra de Percussão



Fonte: Arquivo das autoras.

Acompanhar processos na pesquisa cartográfica, instigou-nos a perceber o método cartográfico como movimento permanente em redes conectivas não aprendidas somente com livros, mas praticadas em campo numa atitude contínua (Barros; Kastrup, 2014).

Fomos afetadas e, “[...] como cartógrafos, nos aproximamos do campo como estrangeiros visitantes de um território que não habitamos. O território vai sendo explorado por olhares, escutas, pela sensibilidade aos odores, gostos e ritmos” (Barros; Kastrup, 2014, p. 61). Foi nesse território que nós nos entregamos a uma experiência sonora em que os sons se alteravam em música, afetividades e acontecimento - um processo (in)acabado que atravessou o vivível e o vivido.

A utilização de múltiplas linguagens/expressivas desdobrou-se nas vias do sensível, do entre e do imanente. Ou, como declaram Deleuze e Guattari (2010, p. 186), “[...] o interminável que não acaba nem começa, que não termina nem acontece, [...] o que recomeça sem ter jamais começado nem acabado [...]”.

Nas múltiplas linguagens e experiências com as crianças, percebemos que elas não estavam muito interessadas na melodia como havíamos previsto. O interesse estava nas sonoridades, nos instrumentos e nos movimentos. E aqui o rizoma faz todo o sentido cartográfico, haja vista que “[...] não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes de direções movediças. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 43).

Acompanhar processos da cartografia é trazer a processualidade em conjunto, ou seja, nada é separado, pois foi no processo que produzimos os dados de pesquisa, o que implicou anotar num

diário de campo, fotografar, gravar, filmar breves relatos após a intervenção em campo (Barros; Kastrup, 2014).

Nesse acompanhar processos com as crianças no território da escola, cartografamos um mapa móvel com diversos caminhos para construir saberes e sentidos, tais como: tocar, ritmar, andar, saltitar, brincar, dançar, cantar, falar, desenhar, contar histórias, movimentar, entre outros. Estar em constante mudança significa produção coletiva do conhecimento, iminente na cartografia, que culmina na produção de texto, e nesse sentido o “sujeito e objeto se fazem juntos, emergem de um plano afetivo. [...] a pesquisa se faz em movimento, no acompanhamento de processos, que nos tocam, nos transformam e produzem mundos” (Barros; Kastrup, 2014, p. 73).

Foi nesse transbordar estético musical que passamos para o espaço da próxima proposição – o ‘tatame de kraft’, que foi uma base para que as crianças ao som do teclado, criassem uma dança/movimento com gestos traçados em desenhos, (trans)formados em gestos corporais.

Os canetões coloridos serviram para que elas traçassem linhas conforme o ritmo das músicas tocadas ao teclado. Os movimentos das mãos rabiscando acompanhavam o som do teclado em alguns momentos, e em outros as crianças interrompiam apenas para apreciar a música e olhar o instrumento. Elas riscavam em diversas direções, movimentavam seus corpos, cantavam em transversalidades com a música (sonoridade), a dança/movimento (corpo) e as artes visuais (desenho). Gallo (2017, p. 79) diz que esse conceito transversal rizomático

[...] aponta para o reconhecimento da pulverização, da multiplicação, para a atenção às diferenças e à diferenciação, construindo possíveis trânsitos pela multiplicidade de saberes, sem procurar integrá-los artificialmente, mas estabelecendo policompreensões infinitas.

As crianças exploravam sensações que o corpo é capaz de experimentar. Ali instauraram-se singularidades, que juntas formavam um conjunto de sensações e sentidos pela via do corpo-dança e (des)locamentos. Uma experiência provocada pelos vínculos humanos; havia delicadeza em cada passo - o gestual declarando-se presente e imprescindível (Sándor, 1974).

FIGURA 3 – Dança/movimento



Fonte: Arquivo das autoras.

Na construção dos saberes e na multiplicação de conhecimentos outros, seguimos sem partituras e com (im)provisões ao toque do teclado, enquanto as crianças criavam suas coreografias com diferentes movimentos: lentos, rápidos, moderados, fortes, fracos, ligados, separados...Uma dança/movimento sem (im)posição coreográfica, sem fabricação, que acontecia em conjunto a uma música também (des)pretensiosa de (im)posição, que ainda era composta por riscos e rabiscos desenhados ao longo do 'tatame de kraft'.

Ao fim das experiências estéticas na escola, despedimo-nos das crianças, sem, no entanto, concluir-las; estávamos nos preparando para deixar o território conhecido e avançarmos no tempo seguinte para a segunda passagem cartográfica no Museu Casa Fritz Alt, depois de algumas semanas.

O dia tão esperado pelas crianças e por nós chegou enfim! Preparamos o ambiente e recebemos as crianças e as professoras da escola. Os instrumentos de percussão estavam espalhados pelo espaço do Museu Casa Fritz Alt intencionalmente. Após finalizarem seus lanches, as crianças desbravaram os espaços externos do Museu Casa, saltitando por entre a vegetação e trilhas rodeadas de exuberante natureza. Vendo as crianças explorarem o visual e os sons daquele espaço, (re)metemos à infância que habita em nós, (re)encontrando-a em “[...] nossos devaneios, mais ainda que na sua realidade, nós a revivemos em suas potencialidades” (Bachelard, 2009, p. 94-95).

Em meio à emoção de ver as crianças livres e brincando no espaço do Museu Casa, nós as convidamos a ouvir a canção A chuvinha cai (tradicional da Colômbia), para a qual poderiam tocar os instrumentos percussivos e ao mesmo tempo cantar a melodia. Os sons têm movimentos, e

musicalizar-se é tornar-se sensível à música de tal maneira que as crianças possam reagir a ela internamente até mover-se com ela (Penna, 2015). A nossa intenção primeira foi musicalizar as crianças

[...] ouvindo apenas as sonoridades por elas realizadas e cantando somente melodia da pequena música, talvez os sons e o silêncio pudessem ainda envolver as harmonias dos instrumentos melódicos, como os sinos e as flautas, e os ritmos pudessem atravessar os guizos, as clavas e o pau de chuva (Strapazzon, 2016, p. 56).

Estava dado o ponto de partida para a sonorização e as experiências estéticas no Museu Casa Fritz Alt. E para que as crianças pudessem visitar o espaço interno do Museu Casa Fritz Alt, onde estavam as obras do artista, deixamos um baú ao lado da porta de entrada e solicitamos que elas colocassem os instrumentos dentro dele. Assim, estariam com as mãos livres para a próxima experiência estética.

Das fotos/imagens vistas na escola para a realidade do museu os olhares se ampliavam, as conversas se multiplicavam e a curiosidade se transformava em múltiplos questionamentos naquele novo território habitado por elas.

FIGURA 4 – Baú para depositar os instrumentos de percussão



Fonte: Arquivo das autoras.

O circuito expositivo das obras do artista, levou-nos para a saída e as crianças já percebiam as sonoridades das flautas tocadas. O quarteto instrumental de flautas doces tocava músicas medievais, renascentistas e barrocas; literalmente as crianças seguiam os sons, talvez sem compreendê-los, mas apreciando, imaginando, fruindo. Esse evento sonoro “é simbólico quando desperta em nós emoções ou pensamentos, além de suas sensações mecânicas ou funções sinalizadoras, quando possui uma

numinosidade ou reverberação que ressoa nos mais profundos recessos da psique”, como bem coloca Schafer (2011, p. 239).

As sonoridades do Museu Casa multiplicaram-se à medida que caminhávamos pelos jardins do local, que se pareciam com um jardim sonoro em que “[...] árvores, frutos, flores, grama são esculpidos organicamente na vegetação selvagem pela arte e pela ciência. [...] é uma festa para todos os sentidos” (Schafer, 2011, p. 341). Nesse jardim sonoro as crianças e nós pesquisadoras, fomos invadidas por uma força (in)visível que

[...] apreende a realidade e não é totalmente lógico-racional, ou seja, alimenta-se muito mais de um saber subjetivo, apropriado de elementos que por sua natureza não necessitam de uma explicação concreta, mas de uma força transcendental que se fortalece na forma individual de perceber-se e perceber tudo o que está à sua volta (Pillotto, 2006, p. 58).

Após essa experiência estética, seguimos em direção ao gramado, que tinha um círculo de pedras para uma experiência visual, corporal e sonora num jogo de palavras, frases e contação de histórias marcadas pelo imaginário das crianças; tudo isso num espaço urbano, cercado de natureza ao entorno. Os espaços possuem significações e “[...] as crianças trazem suas histórias para as experiências e as expressam pela sonoridade, pelo traço e pelas trocas com outras crianças. Além disso, o território em que estão inseridas também está repleto de culturas e abertura para novas significações e sentidos” (Strapazzon; Pillotto, 2022, p. 385).

FIGURA 5 – Experiência visual, corporal e sonora



Fonte: Arquivo das autoras.

Os atravessamentos seguiam guiados pelo principal papel da pesquisa: sensibilizar as crianças por meio das linguagens/expressões das artes. Nesse contexto, a transversalidade pode proporcionar uma apreensão integral das distintas expressões, assim como do conhecimento e da percepção, no que diz respeito ao seu entorno (Guattari, 2004).

Ao sair do gramado e andarilhar pelas pedras britas do espaço museológico, chegamos ao anexo do Museu Casa Fritz Alt. Preparamos uma surpresa para as crianças: a mostra com as imagens/fotos e com as produções delas realizadas na escola e no museu.

Lá estava o quarteto instrumental que se posicionava para tocar novamente, enquanto soava uma flauta solo num jazz. As crianças, movidas pelos sons musicais, reconheciam suas produções que haviam sido criadas na escola e as que tinham acabado de fazer no Museu Casa Fritz Alt. Um murmurinho tomou conta do lugar, e as crianças comentavam sobre suas criações poéticas e sobre a satisfação de observar suas ‘produções’ naquele lugar, que para elas era somente destinado a artistas famosos. Como afirma Piorski (2016, p. 63), “[...] esses desejos embrenham as crianças nas coisas existentes, é um intimar para conhecer, pertencer, fazer parte, estar junto daquilo que a constitui como pessoa”. De alguma forma, a cultura enraizada que destaca a criação como privilégio de alguns poucos, a exemplo do artista e do cientista, foi questionada pelas crianças, que entenderam que o museu é lugar para todos e que a criação é uma das características do ser humano (Meira; Pillotto, 2022).

FIGURA 6 – Espaço anexo ao Museu Casa com a mostra e a produção das crianças



Fonte: Arquivo das autoras.

Com a intensidade musical do quarteto instrumental, as crianças passaram a caminhar entre as imagens/fotos, tocando-as, sonorizando-as, brincando e movimentando-se entre si e entre os espaços, saltitando e cantando a melodia da música num lá lá lá, pois não havia letra! Em plena velocidade... é possível que estivéssemos num fazer rizomático, que

[...] não começa 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 nessa conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o ver ser (Deleuze; Guattari, 2011, p. 48).

Portanto, é no meio, no entre que se adquire velocidade, e nesse movimento fomos dando espaço para o “[...] mover-se entre as coisas, instaurar uma lógica do E, reverter a ontologia, destruir o fundamento, anular o fim e começo”, como afirmam Deleuze e Guattari (2011, p. 49).

E como todas as coisas têm sua hora, chegou o momento de ir embora; muitas crianças queriam ficar no Museu Casa, mesmo depois de duas horas de experiências estéticas. Afinal, a música é atravessada por blocos de infâncias e de feminilidade, são ritornelos de crianças, e sobretudo do amor e nascimento do ritmo (Deleuze; Guattari, 2011).

Nesses ritornelos, perguntas emergem: quais foram as transversalidades nas experiências estéticas com as crianças nesses territórios de passagem? Houve uma narrativa processual da investigação? Quais foram os efeitos resultantes desta pesquisa cartográfica?

São questões que identificamos durante os percursos da pesquisa de campo e posteriormente na produção de dados e que reiteraram a importância do método cartográfico em investigações com crianças. Isso porque é um método que permite interações entre pesquisadores e seus partícipes, abrindo espaços para as (in)previsibilidades, a criação e o imaginário.

Breves considerações

A (in)quietude inicial que moveu a presente pesquisa foi percebermos que, mesmo com os avanços ocorridos na educação para/nas infâncias, ainda persiste a reduzida conexão entre escola e museu envolvendo as mediações, o imaginário e as múltiplas linguagens/expressões das artes visuais, sonoras e corporais. Destas, a visual é a que está mais presente nos espaços museológicos, o que é um começo, mas não o fim, pois as crianças não separam as linguagens/expressões em compartimentos. Para elas, os espaços, a sonoridade, o ritmo, o visual e o corporal constituem um conjunto de tramas sensíveis.

Portanto, a pesquisa (re)afirma a necessidade de práticas educativas e experiências estéticas envolvendo as linguagens/expressões das artes e as relações entre escola e museu, o que possibilita

uma educação transversal, potencializando a Educação Estética, fundamental para a constituição humana (in)conclusa.

As experiências estéticas realizadas na escola e no Museu Casa Fritz Alt, oportunizaram a todos nós o exercício sensível da escuta, da observação atenta e dos fazeres poéticos que se desdobravam no corpo falante, nos movimentos ritmados, no gesto (im)preciso e nas relações transversais entre as crianças, os espaços, as artes e as sensibilidades.

As infâncias impulsionaram-nos ao imaginário em “[...] possibilidades a serem observadas e investigadas, a serem brincadas, que nos levam ao sentimento de comunhão” (Barbieri, 2012, p. 116). O método cartográfico contribui para que estivéssemos livres no perpassar os sentidos relacionados à espera, ao (des)locamento, à visão, à sonoridade, ao corporal, atravessados pelas singularidades de cada um de nós - pesquisadoras e crianças com o coletivo, intersecção e criação.

Referências

- AGAMBEN, G. Infância e história. Ensaio sobre a destruição da experiência. In: AGAMBEN, G. **Infância e história.** Destrução da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 19-78.
- BACHELARD, G. **A poética do devaneio.** Tradução: Antônio da Costa Leal e Lídia do Valle Santos Leal. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BACHELARD, G. **L'Air et les Songes.** Essai sur l'imagination du mouvement. Paris: Le Libre de Poche/Librairie José Corti, 2004.
- BARBIERI, S. **Interações:** onde está a arte na infância? São Paulo: Blücher, 2012 (Coleção InterAções).
- BARROS, L. P. de; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 52-75.
- BELLOUR, R. **Entre-imagem.** Tradução: Luciana A. Penna. Campinas: Editora Papirus, 1997.
- CUNHA, S. R. V. Uma arte do nosso tempo para as crianças de hoje. In: CUNHA, S. R.V.; CARVALHO, R. S. (org.). **Arte contemporânea e educação infantil:** crianças observando, descobrindo e criando. 2 ed. rev e amp. Porto Alegre: Zouk, 2022. p. 55- 75.
- DELEUZE, G. **Francis Bacon:** Logique de la sensation. 2 v. Paris: éd. De la Différence, 1981.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. 2. v. 1. 3. ed. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é filosofia?** Tradução: Bento Prado Jr. e Alberto A. Muñoz. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

- DUARTE JÚNIOR, J. F. **O sentido dos sentidos:** a educação (do) sensível. Curitiba: Criar Edições, 2004.
- DURAND, G. **As estruturas antropológicas do imaginário.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DURAND, G. **Campos do imaginário.** Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- GALLO, S. **Deleuze e a educação.** 3 ed. 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- GUATTARI, F. A transversalidade (1964). In: GUATTARI, F. **Psicanálise e transversalidade:** ensaios de análise institucional. Aparecida: Ideias & Letras, 2004. p. 75-84.
- HAN, Byung-Chukk. **Não-coisas:** reviravolta do mundo da vida. Tradução: Rafael Rodrigues Garcia. Petrópolis: Vozes, 2022.
- HAN, Byung-Chukk. **O coração de Heidegger:** sobre o conceito de tonalidade afetiva em Martin Heidegger. Tradução: Rafael Rodrigues Garcia e Milton Camargo Mota. Petrópolis: Vozes, 2023.
- KASTRUP, V. A atenção na experiência estética: cognição, arte e produção de subjetividade. In: KASTRUP, V.; CALIMAN, L. (org.). **A atenção na cognição inventiva:** entre o cuidado e o controle. Porto Alegre: Fi, 2023. p. 257-271.
- KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (org.). **Pistas do método da cartografia:** a experiência da pesquisa e o plano comum. v. 2. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 32-52.
- KOHAN, W. O. **Infância.** Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- LEITE, C. D. P. Experiência, infância e educação: o que nos passa enquanto caminhamos. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 11 (esp.), p. 1-16, 2010. Disponível em: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-106471>. Acesso em: 20 set. 2024.
- LIMA, J. D'A. de S. Trocando experiências: a aventura moderna revisitada na proposta de mediação da mostra Acácio Gil Borsói e os artistas Vicente do Rego Monteiro e João Câmara. In: BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. (org.). **Arte/Educação como mediação cultural e social.** São Paulo: Editora Unesp, 2009. p. 141-160.
- LOUV, R. **A última criança na natureza:** resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza. São Paulo: Aquariana, 2016.
- MAFFESOLI, M. **Eloge da razão sensível.** Tradução: Albert Christophe Migueis Stuckembruck. Petrópolis: Vozes, 1998.
- MEIRA, M. R.; PILLOTTO, S. S. D. **Arte, afeto e educação:** a sensibilidade na ação pedagógica. Porto Alegre: Mediação, 2022.
- MERLEAU-PONTY, M. **O olho e o espírito.** Tradução: Luis Manuel Bernardo. São Paulo: Passagens, 1997.

OPIPARI, C.; TIMBERT, S. Transversalidades – cartografia imaginada na mangueira. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (org.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum.** v. 2. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 238-259.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 17-31.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino.** 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PILLOTTO, S. S. D. **Gestão e conhecimento sensível na contemporaneidade.** Florianópolis/Joinville: UFSC; Editora Univille, 2006.

PILLOTTO, S. S. D.; SILVA, C. C. da. As linguagens da arte na infância: experiências, sentidos e imaginação In: PILLOTTO, S. S. D. (org.). **Linguagens da arte na infância.** 2. ed. atual. Joinville: Editora Univille, 2020. p. 14-26.

PIORSKI, G. **Brinquedos do chão:** a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Petrópolis, 2016.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível:** estética e política. Tradução: Mônica Costa Netto. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

RANCIÈRE, J. **O destino das imagens.** Tradução: Mônica Costa Netto. 1. ed. Rio de Janeiro: Contrapontos, 2012.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante.** Tradução: Lílian do Valle. 3. ed., 5. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

RANCIÈRE, J. **Mal-estar na estética.** Tradução: Gustavo Chataigner e Pedro Hussak. Rio de Janeiro: Editora 34, 2023.

SÁNDOR, P. Calatonia. In: SÁNDOR, P (org.). **Técnicas de relaxamento.** São Paulo: Vetor Editora Psico-pedagógica Ltda., 1974. p. 92-100.

SARMENTO, M. J. Culturas infantis e interculturalidade. In: DORNELLES, L. V. (org.). **Produzindo pedagogias interculturais na infância.** Petrópolis: Vozes, 2007. p. 19-40.

SCHAFER, R. M. **A afinação do mundo:** uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. Tradução: Marisa T. Fonterrada. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

SCHILLER, F. **A educação estética do homem.** Tradução: Roberto Schwarz e Marcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 1989.

STRAPAZZON, M. A. L. **Uma cartografia com a infância:** experiências e múltiplas sonoridades. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2016. Disponível em:

https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1023706/Mirtes_Antunes_Locatelli_Strapazzon.pdf . Acesso em: 04 dez. 2024.

STRAPAZZON, M. A. L.; PILLOTTO, S. S. D. Paisagem sonora no museu: uma experiência com as infâncias. In: LAMIM-GEDES, V. (org.). **Educação em pesquisa**: diálogos interdisciplinares dos programas de pós-graduação em educação da Acafe. São Paulo: Na Raiz, 2022. p. 377-392.

TUAN, Y. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel, 2012.

Recebido: 27/11/2024
Aceito: 03/04/2025

Received: 11/27/2024
Accepted: 04/03/2025

Recibido: 27/11/2024
Aceptado: 03/04/2025

