

CAMINHAR COM AS CRIANÇAS: exercício de liberdade ao encontro do território artístico-cultural da periferia paulistana

*Laís Vilela Gomes
Luciana Esmeralda Ostetto*

Resumo

Como um desdobramento da pesquisa que colocou em diálogo educação infantil, arte, cultura e formação docente no território do extremo leste da cidade de São Paulo, este artigo visibiliza narrativas de práticas docentes que ultrapassam os muros da escola e caminham com as crianças ao (re)encontro com a arte e a cultura na periferia paulistana. Assumindo o caminhar como ato estético (Labucci, 2013) e as abordagens (auto)biográficas (Bragança, 2018; Delory-Momberger, 2012; Josso, 2004) como mapas para o percurso teórico-metodológico, seguiu-se pelos caminhos da memória para localizar e organizar (guardados) – como registros escritos, peças audiovisuais e fotografias – que contam histórias de experiências estéticas compartilhadas com crianças de uma Escola Municipal de Educação Infantil, no bairro Cidade Tiradentes, entre 2015 e o início de 2021. A caminhada, por veredas físicas e da memória, possibilitou a composição de um inventário poético, no qual as belezas do fundão da periferia da Zona Leste foram amplificadas, com a intensidade de encontros que só o andarilhar no território educativo-cultural, com as crianças, poderia oferecer. No inventário, constituído com imagens e palavras, elementos de um projeto de formação estética são enunciados, reafirmando que a arte, na Educação Infantil, precisa ter a força da formação estética, (con)fiada na escuta – das crianças e do território.

Palavras-chave: crianças e território; prática docente; caminhar como ato estético; narrativas autobiográficas.

WALKING WITH CHILDREN: an exercise in freedom in the artistic-cultural territory of São Paulo's periphery

Abstract

As an extension of the research that brought early childhood education, art, culture, and teacher training into dialogue in the far eastern region of the city of São Paulo, Brazil, this article highlights narratives of teaching practices that go beyond the school walls and walk with children to (re)encounter art and culture in São Paulo's periphery. Assuming walking as an aesthetic act (Labucci, 2013) and (auto)biographical approaches (Bragança, 2018; Delory-Momberger, 2012; Josso, 2004) as maps for the theoretical-methodological journey, the study followed the paths of memory to locate and organize (safe)kept data—such as written documents, audiovisual pieces, and photographs—that tell stories of aesthetic experiences shared with children from a Municipal Early Childhood Education School in the *Cidade Tiradentes* neighborhood, between 2015 and early 2021. Walking, both through physical paths and memory, enabled the composition of a poetic inventory, in which the beauties of the deep periphery of São Paulo's East Zone were amplified, with the intensity of encounters that only wandering through the educational-cultural territory with children could offer. In this inventory, composed of images and words, elements of an aesthetic training project are articulated, reaffirming that art in Early Childhood Education must possess the strength of aesthetic formation, (trust)threaded through listening—to both children and the territory.

Keywords: children and territory; teaching practice; walking as an aesthetic act; autobiographical narratives.

CAMINAR CON LOS NIÑOS: ejercicio de libertad al encuentro del territorio artístico-cultural de la periferia paulistana

Resumen

Como un desarrollo de la investigación que puso en diálogo la educación infantil, el arte, la cultura y la formación docente en el territorio del extremo este de la ciudad de São Paulo, Brasil, este artículo visibiliza narrativas de prácticas docentes que trascienden los muros de la escuela y caminan con niños al (re)encuentro con el arte y la cultura en la periferia paulistana. Asumiendo el caminar como un acto estético (Labbucci, 2013) y los enfoques (auto)biográficos (Bragança, 2018; Delory-Momberger, 2012; Josso, 2004) como mapas para el recorrido teórico-metodológico, se siguieron los caminos de la memoria para localizar y organizar registros (guar)dados – como documentos escritos, piezas audiovisuales y fotografías – que cuentan historias de experiencias estéticas compartidas con niños de una Escuela Municipal de Educación Infantil, en el barrio de *Cidade Tiradentes*, entre 2015 y principios de 2021. La caminata, por veredas físicas y de la memoria, posibilitó la composición de un inventario poético, en el cual las bellezas del fondo de la periferia de la Zona Este fueron amplificadas, con la intensidad de encuentros que solo el deambular por el territorio educativo-cultural, con los niños, podría ofrecer. En este inventario, compuesto por imágenes y palabras, se enuncian elementos de un proyecto de formación estética, reafirmando que el arte, en la Educación Infantil, debe tener la fuerza de la formación estética, (con)fiada en la escucha – de los niños y del territorio.

Palabras clave: niños y territorio; práctica docente; caminar como acto estético; narrativas autobiográficas.

SOBRE O QUE ESCREVEMOS? UM MAPA DA NARRATIVA

Crianças! Provocam-nos a olhar o mundo de outras formas. Seus olhos abertos e iluminados, suas orelhas verdinhas ouvem “[...] a voz das pedras e passarinhos/Nuvens passando, cascatas e riachinhos”, como no belíssimo poema de Gianni Rodari (1997, p. 13). As crianças podem ouvir e ensinar o que os adultos, geralmente, não querem mais entender. Tê-las como parceiras na prática docente é aceitar o convite para subverter a ordem ditada pela estrutura educacional, em regra engessada. Ouvi-las de maneira atenta afeta os sentidos, alimenta desejos de ser com elas, de tecer uma docência mais sensível e mais livre, para além do que a linha do tempo curricular, rígida e rotineira, e dos espaços inadequados impõem.

A narrativa aqui compartilhada fala desses encontros, que são histórias, com as crianças de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) da zona leste da cidade de São Paulo, cujas ações e proposições curriculares atravessam seus muros para buscar outros encontros – com a rua, suas gentes, suas paisagens, sua cultura. A narrativa é constituída a partir da pesquisa de Mestrado, defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense e que, ao tematizar a formação estética docente na periferia paulistana, encontra-se com as crianças (Gomes, 2023). Ainda que não fosse o plano principal do estudo, as crianças estão lá e são elas, é preciso destacar, que impulsionam a pesquisa na/com a cidade – na prática docente e na investigação realizada.

No diálogo com a temática do dossiê, recolhemos sentidos e histórias que contam dessas buscas, da experiência de saltar o muro da escola com as crianças, aventura vivida na partilha com uma professora das infâncias naquele território.

UMA EDUCAÇÃO INFANTIL QUE SE DÁ NO TERRITÓRIO, LUGAR DA VIDA

A *Orientação normativa nº 01/13: avaliação na Educação Infantil: aprimorando olhares*, documento da Rede Municipal de Educação de São Paulo, ao explicitar a concepção de Educação Infantil pretendida, fala da necessidade e do desafio de transformar os espaços educativos em oásis, um lugar para as crianças viverem a infância de maneira plena e saudável, considerando o contexto sociocultural e garantindo o direito “[...] ao lúdico, à imaginação, à criação [...]”, privilegiando “[...] o deslocamento pelas salas e outras dependências da instituição e fora dela” (São Paulo, 2014, p. 12). Essa perspectiva dá a ver uma concepção de currículo: dialógico, centrado nas crianças e no atravessamento dos muros da escola, buscando promover o acesso aos diferentes saberes que circulam no território (São Paulo, 2014). Um currículo que pressupõe a abertura da escola ao território implica o desafio de deslocamentos para além de seus muros, para ampliar os olhares à geografia, aos modos de vida e às pessoas que habitam e constituem o território como “lugar do exercício da vida” (Santos, 2011, p. 8).

O pesquisador-geógrafo (Santos, 2011) ajuda-nos a perceber que o sentimento de pertença ao território em que se circunscreve possibilita à escola a construção de uma identidade mais consolidada, mais palpável, pois revela-se em suas paredes, em suas maneiras de celebrar, de vivenciar o cotidiano e de se relacionar, atuando de forma mais participativa, solidária, empática e cooperativa. Em suas palavras:

O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida (Santos, 2011, p. 8).

O território é o lugar em que podemos ser quem somos, com nossos anseios e temores, “[...] é o lugar em que desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas” (Santos, 2011, p. 13). Com e no território, em relação, somos (re)existência, uns com os outros. O território não é imutável; ao contrário, está em constante transformação. Caminhar pelo território é ficar de frente com as diferenças, as contradições, as complexidades, com a diversidade (e desigualdade) cultural, social, paisagística e estrutural. Ao mesmo tempo, é fertilizar a oportunidade de se (re)pensar o papel da educação, em especial da Educação Infantil, como processo social e comunitário. Portanto, estar nas ruas é também um direito pelo qual a escola deve lutar, buscando se movimentar nessa direção, ocupando-as com as infâncias plurais em contextos urbanos periféricos. A pesquisa que deu base para esta escritura partiu de uma desconfiância: caminhar é encontrar! Sair a caminhar, na docência e na pesquisa, para encontrar espaços, gentes, memórias, histórias que contribuam para fertilizar práticas educacionais outras (Gomes, 2023).

O documento *Currículo da cidade: Educação Infantil*, também da Rede Municipal de São Paulo, traz referências aos territórios como elementos da vida comum, compreendendo sua importância na Educação Infantil. O documento aponta:

Um território não é um lugar com uma forma definitiva; ele é um cenário constantemente renovado, onde as atividades – desde as mais cotidianas até aquelas mais especializadas – são criadas a partir da herança cultural do povo que nele vive, em suas relações com os processos globais. [...]. Os territórios estão localizados em um espaço geográfico, um território em movimento – de coisas e de pessoas (São Paulo, 2019, p. 23-24).

O currículo proposto convida as escolas a refletirem e mobilizarem ações que conheçam e reconheçam o território como campo de possibilidades para uma educação que valorize os diferentes saberes, apropriando-se dos territórios. Para escolas situadas na região central de São Paulo, desenvolver projetos de ocupação da cidade com as crianças é mais comum, haja vista que têm a facilidade, senão o privilégio, de estarem a poucos passos de monumentos históricos e com viabilidade de acesso aos equipamentos de arte e cultura (Gobbi, 2012).

Entretanto, os territórios são espaços de disputa de poder e de interesses, espaços de transformações, territórios em movimento e “[...] neles está situada uma possibilidade de resistência” (São Paulo, 2019, p. 24), em especial para os que vivem às margens, no fundão das periferias. Uma escola que se abre para o mundo se abre, portanto, para a imensidão que há no ato político, ético e estético de educar com, na e para a vida.

Os encontros com o território também estão vislumbrados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) – Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 (Brasil, 2009). Em seus artigos 3º e 4º, lê-se que o currículo da Educação Infantil precisa promover o acesso à cultura e aos conhecimentos historicamente produzidos; e é lá, para além dos muros das escolas, que esses (re)encontros se efetivarão, onde (re)existem diferentes culturas, evidenciando a herança cultural que ocupa as ruas, as vielas, os becos, as feiras livres, em um movimento de “ajuntamento de pessoas” que encontram força para seguir em coletividade, em partilha. E assim se justifica uma educação que se desloca pelo território, favorecendo a (des)construção e a (re)construção de sentidos por meio das interações e dos estranhamentos, renunciando às certezas e caminhando na direção do direito de todos os seres humanos à cidade, direito que tem sido constantemente roubado das crianças, excluídas das políticas públicas que pensem e projetem as cidades (Gobbi, 2012). Uma educação que se faz no/pelo desejo de olhar, compreender e sentir o território como fonte infindável de aprendizagens, de encontros com culturas, com as complexidades e histórias que lá estão para serem ouvidas.

Uma possibilidade de viabilizar um projeto dessa magnitude é estabelecer relação com o território em que a escola está inserida, conhecendo as histórias que constituem a identidade desse local, articulando parcerias com os equipamentos culturais, caminhando com olhos livres, com “[...] um olhar que dá atenção ao mundo” (Ostetto, 2011, p. 5), como uma ocupação da cidade também nas extremidades. Um caminhar assim é que nos permite reconhecer: a dimensão estética também se faz presente nos territórios educativos periféricos, a arte (re)existe nas periferias, as periferias resistem com/pela arte! Mas que território é esse? Pode-se compreendê-lo como um entrelugar, que provoca construções, desconstruções, reconstruções. Entrelugar “[...] porque não está totalmente definido, não está fixado, há que se fazer lugar, pelo encontro com o que diverge, o que desafia, com o que acolhe, com o que derruba barreiras que, por vezes, a escola com bases tradicionais impõe” (Gomes, 2023, p. 81). No entrelugar, por entre os lugares, a educação pode buscar saídas que tensionem o uso/a ocupação da cidade por uma perspectiva estética (Gobbi *et al.*, 2021).

NA PERIFERIA, UM ESPECÍFICO TERRITÓRIO: CIDADE TIRADENTES, FUNDÃO DA ZONA LESTE

A escola de que tratamos na pesquisa está situada no bairro Cidade Tiradentes, periferia da Zona Leste da cidade de São Paulo. Por isso, é importante problematizar questões em torno dos sentidos e dos significados do termo “periferia”, o qual, por vezes, é limitado aos olhares externos, carregados de preconceitos. O professor, pesquisador e coordenador do Centro de Estudos

Periféricos, Tiarajú Pablo D'Andrea (2013), discute a influência, a atuação e a ação política dos coletivos artísticos da periferia na formulação de um novo significado para o termo “periferia”. Na análise que realiza sobre o surgimento do termo, aponta que “periferia” se relaciona intimamente com o processo de urbanização das cidades e que foi inicialmente usado nos âmbitos acadêmicos, em especial na discussão sobre questões urbanas.

Segundo o referido pesquisador, a expressão vem imbricada com outras tantas questões, pois não é possível falar de periferia sem relacioná-la às lutas e aos movimentos sociais, aos modos de habitar/viver das classes populares que, enfrentando dilemas e desafios históricos às margens e a distância dos centros urbanos, buscam saídas e alternativas para seguir (sobre)vivendo (D'Andrea, 2013). Modos de viver marcados pela segregação socioespacial, dificuldades no mercado laboral, dificuldade de acesso a serviços públicos de qualidade e pouco acesso ao lazer e à cultura ofertados pelas políticas públicas.

Na década de 1990, os usos e os sentidos da periferia se alteraram e diversificaram, fazendo-se mais presentes nos debates públicos e acadêmicos e ganhando destaque e exposição nas mídias, sendo vista, para além da pobreza e violência, como “potencialidade” (D'Andrea, 2013). O pesquisador reitera a ambivalência que se faz presente na “potência periférica”: ao mesmo tempo que carrega consigo o sentido emancipatório, dissolvendo o “estigma” da pobreza e “valorizando” as formas de ser da periferia, há grande interesse e captura mercadológica com o discurso do “pobre que venceu na vida”, maquiado de inclusão social. Em resposta, enfrentando a engrenagem própria de uma sociedade capitalista que não vê pessoas, somente números, a população periférica reinventa-se, organizando-se em coletivos artísticos.

Em seu estudo, D'Andrea (2013) indica quatro motivadores principais para o advento dos coletivos artísticos na periferia paulistana: a possibilidade de fazer política, a luta por pacificação, a necessidade de sobrevivência material e a arte como emancipação humana. Dessa forma, o termo “periferia” e o que ele carrega consigo, antes estigmatizado pela violência e pela pobreza, assume o lugar de orgulho de ser sujeito periférico. Segundo o autor:

Em torno dessas situações e dessas experiências, a população periférica engendrou uma narrativa e elaborou uma subjetividade para explicar seu lugar no mundo e fundamentar sua existência. A narrativa criada por essa população foi aquela expressa por um movimento cultural que soube condensar expectativas e sentimentos da população periférica (D'Andrea, 2013, p. 14).

Evidencia-se, portanto, que a periferia é um modo de vida, e a identidade dos sujeitos periféricos se (re)faz em um processo histórico “[...] por meio de uma experiência concreta e vivida” (D'Andrea, 2013, p. 158). Contudo, como adverte o autor:

[...] nem todo periférico é um sujeito periférico. Para ser definido como tal, é necessário possuir três características:

1. assume sua condição de periférico (de periférico em si a periférico para si)
2. Tem orgulho de sua condição de periférico (do estigma ao orgulho)
3. Age politicamente a partir dessa condição (da passividade à ação) (D'Andrea, 2013, p. 174).

A periferia da Zona Leste paulistana é um ajuntamento de gente. Gente que sonha, caminha, canta, dança, escreve, pinta, borda. Ajuntamento de gente que vive arte: para (re)existir frente à inércia e ao anestesiamiento, frente às desigualdades sociais, com sentimento de pertença. Ajuntamento de gente que faz arte: para se (re)conhecer como sujeito periférico, para sentir/sentir-

se, condição básica que exige uma ação política. Pela arte: um posicionamento, evidenciando a visão de mundo que se deseja, (re)existindo e buscando a construção de uma estética periférica, questionando a arte e a estética hegemônicas.

É por meio da arte que muitos sujeitos periféricos tecem críticas e produzem política, pois a presença da arte, que sempre promoveu encontros – seja nos quintais, nos bares, nas ruas e nas praças –, hoje se faz mais visível com o fomento das políticas e editais públicos que amparam e dão notoriedade à periferia do fundão da Zona Leste, ainda que não seja de maneira eficaz e suficiente para contemplar todo o território.

O extremo da Zona Leste é formado por 16 distritos (Cidade Tiradentes, Lajeado, Guaianazes, Itaim Paulista, Vila Curuçá, Cidade Líder, Itaquera, José Bonifácio, Parque do Carmo, Iguatemi, São Rafael, São Mateus, São Miguel, Jardim Helena, Vila Jacuí e Sapopemba) em uma área total de 177,40 km², o que corresponde a 11% do total do município de São Paulo. Metade dos distritos possui os menores índices de desenvolvimento humano da cidade, abaixo de 7.835.

O bairro Cidade Tiradentes “[...] abriga o maior complexo de conjuntos habitacionais da América Latina, com cerca de 40 mil unidades, a maioria delas construídas na década de 1980 pela COHAB (Companhia Metropolitana de Habitação de São Paulo) e CDHU (Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano do Estado de São Paulo) [...]” (São Paulo, 2024). No entanto, há de dizermos que, atualmente, com os movimentos de ocupação, certamente o território abriga um número de moradores muito maior do que os dados oficiais contabilizados pelos órgãos. Aliás, a luta por moradia segue sendo uma das pautas dos movimentos sociais organizados no território.

De acordo com o Mapa da Desigualdade do ano de 2022, elaborado pela Rede Nossa São Paulo e pelo Instituto Cidades Sustentáveis, a expectativa de vida no território é a segunda pior média da cidade, em comparação com bairros nobres (Rede Nossa São Paulo, 2022). Segundo o mesmo mapa, com base no Censo de 2010, a Cidade Tiradentes (Figura 1) também está no *ranking* dos dez distritos mais populosos da cidade e segue ocupando os “primeiros lugares” no que se refere ao difícil acesso ao transporte público, acesso à internet, oportunidade de oferta formal de emprego e maior índice de gravidez na adolescência. Um dado de muita importância: é o 2º distrito da Zona Leste com maior número de pessoas negras ou pardas.

O território está em constante (trans)formação, é fato. Para (re)conhecê-lo, é essencial sair a caminhar, olhando, sentindo e, por vezes, fotografando. Caminhando, pausando e seguindo a caminhada pelo território educativo-cultural do/no fundão da Zona Leste de São Paulo, pode-se aproximar da arte na periferia, que está para além dos grandes equipamentos culturais, como museus e galerias.

Figura 1: Passagens – Fotocolagem a partir de registros do território



Fonte: Gomes (2023).

No âmbito de um projeto pedagógico, no campo da educação e de suas instituições – campo no qual nos situamos –, aceitar o convite da rua e caminhar pelo território com olhos livres, entregar-se à fruição do que ela oferece, mas nem sempre se vê, disponibilizar-se ao encontro de experiências que deslocam sentidos e refinem os sentidos – tato, audição, paladar, visão, olfato – contribuem decisivamente para a formação estética de educadores e dos educandos.

Tudo pode acontecer enquanto se desloca: olhar, sentir, apreciar, recolher vestígios da caminhada e, depois, pensar no percurso: o que encontrou? Mas é preciso caminhar.

ANDANÇAS, ERRÂNCIAS, MEMÓRIAS, INVENTÁRIO: O DESENHO DE UMA METODOLOGIA

A pesquisa que deu base para o presente artigo foi desenvolvida pelas vias das narrativas (auto)biográficas – com Bragança (2018), Delory-Momberger (2012), Josso (2004) –, em movimentos errantes que convidam ao mistério – com Ostetto (2019). No itinerário metodológico assumido, o ato de rememorar foi o impulso para seguir e dar forma à pesquisa. Nesse ato, muitas histórias foram presentificadas, entre as quais a prática com as crianças.

Embora o objetivo da investigação estivesse focado na formação docente, as crianças, como pares dialógicos da relação pedagógica, também estavam presentes: a experiência de estar com as crianças, projetando e documentando o cotidiano da Educação Infantil, em um tempo

passado, permitiu engendrar passos pelos territórios da memória e, caminhando pelos seus meandros, na errância, acessamos (guar)dados para, com eles, tecer sentidos.

A ideia de errância, como um elemento do caminho, contribuiu para o desenho de uma metodologia errante, que não é um modo de fazer, mas uma forma de conceber o processo de pesquisa. Trata-se de

[...] um processo de investigação profundamente marcado pelo encontro, pela escuta, pela espera e pela utilização de outras linguagens além da palavra, envolto em busca e mistério, imerso em experiências estéticas. Por meio de uma espécie de *circumambulatio* (para utilizar a conhecida expressão junguiana), movimentando-se em torno do que não se mostra inteiramente, atenta a indícios, sinais, símbolos que aparecem no percurso [...] (Ostetto, 2019, p. 48).

Errância é encontro. Escuta. Espera. Busca. Mistério. Assim, entregando-se ao que não se mostra totalmente na partida, acessando memórias, reconhecendo lembranças, esquecimentos e silêncios, caminhamos à deriva, à errância: “[...] do latim *errantiae*, desvio, afastamento; derivação do verbo *errare*, vagar, andar sem destino, perder-se ou desviar do caminho” (Ostetto, 2019, p. 61), para tentar ver além, por diferentes ângulos, vislumbrar outros modos de se viver a pesquisa e produzir conhecimento. Para validar a experiência de narrar histórias docentes, para ler a realidade de maneira multifacetada.

Na errância, pelas andanças da memória, a pesquisa se fez vasculhando arquivos, localizando materiais, organizando achados de uma professora das infâncias, que é uma das autoras do presente manuscrito e autora da dissertação que lhe serve de base (Gomes, 2023), produzidos entre os anos 2015 e 2020, ao habitar e se deslocar pelo território da Zona Leste paulistana, sobretudo pela Cidade Tiradentes, e nomeadamente na EMEI Professora Doraci dos Santos Ramos.

Entre os materiais (guar)dados, recolhidos para a pesquisa, estão arquivos digitais, com fotos, vídeos e composições escritas, mas também cadernos de registros, que compõem coleções de memórias, de experiência, de inserção e de deslocamento, um acervo fotográfico e audiovisual composto na prática com as crianças ou, ainda, na formação de professoras e professores (como o livro de memórias da EMEI e o livro de Reuniões Pedagógicas). Constituindo andanças por vias da memória, a metodologia foi se desenhando com a localização, a organização e a revisão dos (guar)dados.

Localizados os materiais que se apresentavam potencialmente como dados, organizamos uma pasta no computador, nomeada como “(Guar)dados da pesquisa”, haja vista que, na pesquisa narrativa, pelos atos de memória, mais do que dados, temos (guar)dados, matéria que só pode ser acessada porque alguém, o sujeito narrativo, a guardou – seja em arquivos físicos ou digitais, seja em específicos arquivos da memória, cuja chave de acesso é a rememoração e a narrativa oral. Esse material estava guardado e poderia ficar perdido se não fosse buscado, procurado e encontrado. Ele foi encontrado porque houve a disposição para caminhar até ele: para fitá-lo, iluminá-lo, interpelá-lo, buscando desvelar, em seus conteúdos, significados e sentidos que contam histórias do vivido – com as crianças, com as professoras, com as famílias e a comunidade –, nas relações para além do espaço educativo, no terreno alargado do bairro.

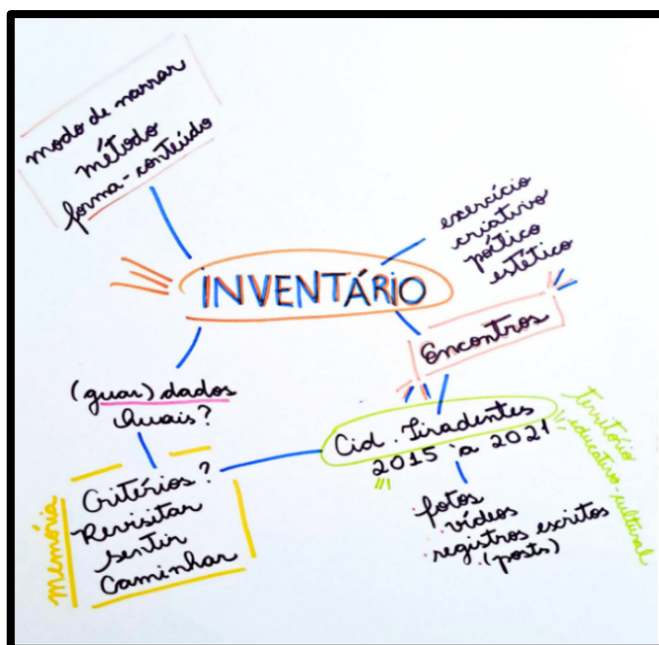
Depois de vasculhar as memórias de registros físicos e virtuais, recolhendo e acolhendo os vestígios de formação estética capturados no caminhar pelo território educativo-cultural na periferia da Zona Leste paulistana, a escolha metodológica foi (re)unir os vestígios, as marcas e as memórias em um inventário (Gomes, 2023).

Na etimologia da palavra, “inventário”, em latim *inventarium*, tem a ver com *inventio*, que significa achado, descoberta; derivada de *invenire*, que diz respeito a descobrir, achar (Inventário, 2013). Inventariar, como pesquisa, é evidenciar os achados de quem caminhou. Inventariar, em uma pesquisa narrativa (auto)biográfica, configura-se como uma prática investigativa, na qual conhecimentos são mobilizados e segue-se o movimento da pesquisa que caminha, que não é estática, que flui, como movimento vivo. De acordo com Prado, Frauendorf e Chautz (2018, p. 532):

O exercício de inventariar os dados da pesquisa nasce como um procedimento metodológico que convida o pesquisador a revisitar a sua prática pedagógica, enquanto delinea a pesquisa no processo de investigação. Nesse percurso, em diálogo com teóricos, os pesquisadores têm a possibilidade de, ao se debruçarem nos documentos catalogados, não só tomar consciência do saber e da experiência construídos como também sustentar sua ação de inventariar.

Nesse singular exercício de inventariar os achados (Figura 2), foi-se revelando que inventariar é também caminhar e encontrar, é também (trans)formar. Cada foto encontrada, cada registro escrito localizado e lido, cada imagem visualizada levava a uma memória específica, não enquadrada em um tempo linear e, então, outros fios se mostravam e podiam ser puxados, em constante vaivém.

Figura 2: Rascunhos – Rabiscos manuais, compondo um guia para o inventário



Fonte: Gomes (2023)

Nomeado de “inventário poético”, sua composição utilizou imagens (fotográficas, em especial) como elementos fundamentais. Para tanto, assumimos a fotografia para além da simples ilustração, mas com *status* de conhecimento e como informação primária. Autores que discutem metodologias de pesquisa em educação baseadas em arte (Egas, 2018; Roldán, 2019) conceituam a

fotografia como pensamento visual, pois, como pondera Roldán (2019, p. 101): “[...] *en una investigación no debe haber nada sin pensar, ni siquiera las imágenes*”. Portanto, pesquisar utilizando imagens faz parte de uma ação pedagógica intencional, que pensa também imageticamente. Escolher as imagens para serem apresentadas é, portanto, um passo importante para a pesquisa em educação, que dialoga com o vivido e deseja dar a conhecer os saberes dos caminhos com narrativas além da palavra.

Assim, assumimos na visualidade o mesmo cuidado e compromisso ético, estético, político e poético que damos às narrativas escritas, ajustando sempre que necessário as lentes do olhar. Revelar o pensamento fotográfico, com intencionalidade investigativa, pode ser feito de variadas maneiras. Como aponta Egas (2018, p. 964):

O pensamento fotográfico, organizado em séries fotográficas, fotos-ensaios, fotos-discursos, fotocollage, entre outros, requer uma intenção e um plano de trabalho próprio dos processos investigativos e, simultaneamente, coloca o pesquisador em estado de invenção atento ao seu próprio processo de criação, a multiplicidade de tempos, espaços e perspectivas da Educação. A dimensão artística na pesquisa em Educação, possibilita novas interpretações e gera novas perguntas de uma forma visual.

Na composição do inventário poético proposto, ao (a)colher vestígios e narrar com linguagens múltiplas – por meio de imagens, palavras, texturas, colagens –, em exercícios criativos, reafirma-se que forma e conteúdo caminham de mãos dadas, não há cisão entre eles. Forma é conteúdo! E assim, após vestígios vasculhados, (re)colhidos, (a)colhidos e inventariados, uma síntese integradora dos (guar)dados da pesquisa foi elaborada.

Dentre os pontos traçados que deram sustentação ao desenho metodológico e que se desdobraram em narrativas temáticas e questões teórico-interpretativas no itinerário da pesquisa, para o presente artigo destacamos os achados referentes às interações/aos deslocamentos/às aventuras da professora-narradora-pesquisadora-autora, vividas com as crianças no período e contexto já delimitados, que apontam a essencialidade de caminhar com as crianças, cultivando o tempo da delicadeza e fertilizando encontros.

CAMINHAR COM AS CRIANÇAS, COM (C)ALMA, NO TEMPO DA DELICADEZA, PARA ENCONTRAR

Viver uma experiência de sentir e contemplar implica uma outra qualidade de tempo. Um tempo esticado, pausado, lento, não imediato. Um tempo-espera, como refere Ostetto (2011), que fertiliza o desejo, impulsiona a busca, mobiliza sentidos, nutre a imaginação e amplia as oportunidades de experiência. Segundo a autora:

Alimentar o universo imaginário das crianças, provocando o desejo que faz mover a busca, implica tempo de espera. Não se dá instantaneamente. O tempo linear, que passa controlado pelo adulto, na rotina do trabalho educacional-pedagógico, em regra, não foi e nem está pensado e planejado para acolher a arte, que obedece à espécie de tempo-espera. É preciso tempo para deixar as coisas acontecerem (Ostetto, 2011, p. 7).

Se é fundamental cultivar tempo para deixar florescer acontecimentos, encontros, achados, creches e pré-escolas poderiam transformar-se em um lugar de subversão à lógica imediatista do tempo cronológico? Poderiam ser lugar para a contemplação, caminhando e bailando com o tempo em outro ritmo, além do tic-tac que insistentemente ressoa dos ponteiros do relógio? As narrativas

que emergem da pesquisa dizem que sim, é possível: em companhia das crianças, reparando seus movimentos, seu olhar atento, suas vozes, acolhendo seus desejos e suas inquietações, reconhecendo suas presenças e seus modos de ocupar os espaços – com vivacidade, com o corpo todo, deixando marcas e marcando os lugares por onde passam (Gomes, 2023).

Na docência, com as crianças, cultivando outros tempos, em relações sensíveis, empáticas, como quem deseja confiar e entregar-se ao aprendizado, aprende-se muito! Pode-se aprender que não basta colorir desenhos, montar com os jogos de encaixe ou tentar criar com a massinha de modelar sem nem ao menos poder misturar as cores; que não é suficiente passar o tempo com lápis e papel, pois é fundamental conhecer e experimentar, com o corpo todo, outras possibilidades de vivenciar as linguagens artísticas, dando lugar ao “[...] campo do desconhecido, da imaginação e do sonho, onde todas as diferenças se manifestam” (Albano, 2018, p. 13).

Aprender a olhar/a ouvir as perguntas-inquietações-desejos-sonhos das crianças conduz a uma outra Educação Infantil, que ultrapassa os muros da escola, que se faz, também, saindo a caminhar pelas ruas do território em que habitam. Caminhar! Um ato sobre o qual tantos poetas já teceram versos, tantos pesquisadores-autores teceram teorias, tantos caminhantes registraram e narraram percursos.

Na leitura do livro *Caminhar, uma revolução* (Labbucci, 2013), percebemos que caminhar não é uma lição, não é um ato que se cumpre seguindo uma receita: caminhar é ato subversivo, exige invenção de ritmos, cultivo de tempos, tomada de posicionamentos e entrega. Caminhar é pensar. Afinal, há sempre um contexto que nos provoca deslocamentos, acolhimento, estranhamentos, indagações. Caminhar, segundo o autor referido, pode até ser considerado por alguns como “exercício antiquado”, mas, ao mesmo tempo, é “[...] precioso, numa época em que todos dão respostas sem jamais se fazerem perguntas. [...] caminhar representa hoje essa forma elevada de (r)e(s)istência” (Labbucci, 2013, p. 10).

É como quem fica de frente, opõe-se, enfrenta, encontrando brechas em que pulsa a vida, com suas complexidades e belezas mil. Enquanto se caminha, contempla-se, imagina-se, medita-se. E não precisamos nos apressar para chegar logo, pois o essencial está no viver a experiência do caminhar. Para Labbucci (2013, p. 37-38), “[...] caminhamos para viver e não para termos vivido [...], apressando-nos lentamente [...] caminha-se para ter os sentidos despertos, a fim de encontrar o mundo e completar uma experiência de vida”. Despertar sentidos, entregar-se por completo à experiência da vida: com (c)alma.

O autor italiano apoia-se historicamente nas narrativas bíblicas e religiosas e retoma as origens da humanidade para, então, situar a relação humana com o caminhar: “[...] pôr-se a caminho, colocar os pés em movimento significou um revolvimento em direção a si mesmo e ao próprio mundo” (Labbucci, 2013, p. 12). As primeiras leituras da humanidade, lembra-nos, foram justamente os rastros deixados no solo, marcas de passagens, de deslocamentos, transitoriedade.

Ao sair para fora da escola (no caso da pesquisa de que tratamos, uma EMEI), ao caminhar com as crianças e com elas olhar para o território da Zona Leste paulistana – que é geográfico, educativo, cultural, artístico, além de periférico –, o ato de olhar vai sendo refinado. O deslocamento pelo território, testemunha a professora-autora, permite conhecê-lo, senti-lo e aprender com e sobre ele por outros ângulos: pelo olhar encantado das crianças (Gomes, 2013), esmiuçando o olhar para o entorno, para o chão da periferia da Zona Leste.

Caminhar é perguntar, é questionar, para, quem sabe, encontrar. Afinal, quem caminha depara-se cotidianamente com a realidade da singularidade na coletividade, da subjetividade e da sociabilidade, consigo e com outros (Labbucci, 2013). Como humanos que somos, carregamos

conosco um bocado de sentimentos contraditórios que, por vezes, manifestam-se quando damos o primeiro passo. A experiência de viver-caminhar é a experiência da partilha e da liberdade. Liberdade ao caminhar. Caminhar com liberdade.

Caminhando (Figura 3), confrontamos a “normalidade” e a banalização da vida cotidiana. Assim sendo, a experiência da liberdade no caminhar é um risco, que acontece de maneira interessada, comprometida, exigente e ética, não se preocupa em julgar, mas em (a)colher o que vislumbra na jornada.

Figura 3: Territori(AR). Fotocolagem a partir de registros da docência



Fonte: Gomes (2023).

Caminhar pelo território periférico é uma possibilidade de experimentá-lo, como uma “[...] experiência urbana que constrói relação direta do corpo com a Cidade [abrindo] possibilidades de uma alteridade urbana” (Silva, 2021, p. 2). Experimentar a alteridade ao caminhar pelas ruas e vielas periféricas – vivido pela professora-autora-pesquisadora, crianças e, seguramente, por tantos outros “sujeitos periféricos” que, diariamente, sentem em seu corpo a relação direta da cidade e seus habitantes – permite-nos compreender que é no caminhar, daqui pra lá, de lá pra cá, que vamos ocupando nosso lugar no mundo, nos identificando com outros sujeitos periféricos existentes,

principalmente em uma cidade como São Paulo: imensa, intensa, complexa, desigual e contraditória.

Caminhar é ir além do hábito, pressupõe desvios, intencionalidade que não fixa. A arquiteta, urbanista e professora Paola Berenstein Jacques (2012) fala em caminhos da errância como aqueles que possibilitam experiências que não estão delimitadas ou previstas, mas que acontecem ao permitir-se desviar e trilhar caminhos outros. Caminhar em errância possibilita o encontro com a diferença. Segundo a autora, “[...] a experiência errática, assim pensada como ferramenta, é um exercício de afastamento voluntário do lugar mais familiar e cotidiano, em busca de uma condição de estranhamento, em busca de uma alteridade radical” (Jacques, 2012, p. 23). Essa perspectiva conceitual, que se articula aos fundamentos de uma metodologia errante (Ostetto, 2019), assumida na pesquisa realizada, também se conecta com as discussões trazidas por Labbucci (2013, p. 118): é preciso cuidado para “[...] não se acomodar sobre os passos dados, não se deixar prender, errar por outros caminhos, voltar ao caminho mais uma vez para buscar”.

Caminhar pelos espaços públicos como quem busca aproximação ao que não é familiar implica sentir suas tensões, o que pode proporcionar ao caminhante tirar da invisibilidade os que estão às margens, problematizar os desafios diários vividos na periferia e distanciar-nos da “esterilização da experiência” (Jacques, 2012, p. 15), que domestica o olhar e anestesia nossa relação com a cidade, tornando-nos indiferentes à paisagem e àqueles que a habitam. Caminhar na periferia, entre tensões e disponibilidade para encontrar, é oportunidade de formação estética, pois, como afirma Vecchi (2020), estética é o contrário da indiferença.

OS ENCONTROS DO CAMINHO: FRAGMENTOS DE UM INVENTÁRIO POÉTICO

Do inventário poético produzido na pesquisa (Figura 4), trazemos à partilha apenas alguns fragmentos (Figuras 5 a 8), dado o limite de um artigo acadêmico. Cá estão bons encontros com as expressões artísticas e culturais experimentados com as crianças na EMEI Professora Doraci dos Santos Ramos, no bairro Cidade Tiradentes, na periferia da Zona Leste de São Paulo: o Centro de Assistência Social (CAS) São Clemente; a Biblioteca Comunitária Solano Trindade; a Casa de Cultura *Hip Hop* Leste; o Centro de Referência de Promoção da Igualdade Racial.

Além desses, outros espaços foram se revelando na caminhada pelo território, como as praças, o campo de futebol, vielas, um parquinho escondido com galinhas, pintinhos e sua dona, uma senhora atenciosa e gentil, compartilhando suas histórias e sabedoria; a chácara de um comerciante no bairro, com suas árvores frutíferas e muitas flores; além da chácara da família de uma das crianças.

Figura 4: “Inventário poético” – Capa e contracapa



Fonte: Gomes (2023).

Figura 5: Arte é saber ancestral



Fonte: Gomes (2023).

Figura 6: Força da palavra



BIBLIOTECA COMUNITÁRIA SOLANO TRINDADE

Mediação de Leitura.

Educação Antirracista.

Formação de professoras e professores.

Saraus.

Slams.

A força periférica que se revela na palavra!

Fonte: Gomes (2023).

Figura 7: (Re)descobrir



DESCOBERTAS AO CAMINHAR

Caminhar pelo território.
Estar à deriva.
Andarilhar.
Com passos livres.
Desabitando o olhar.
Quantas belezas podemos encontrar?

Fonte: Gomes (2023).

Figura 8: Reverberações: de fora para dentro



Fonte: Gomes (2023).

PARA ARREMATAR A NARRATIVA: A PASSOS LIVRES, COM AS CRIANÇAS, SE VAI LONGE!

A pesquisa revelou que o movimento caminhante, em companhia das crianças, possibilitou um (re)conhecimento singular do território no qual a EMEI está inserida. Um olhar guiado pelos saberes das crianças, que caminham com passos livres, curiosos e questionadores, com sua professora também curiosa, interessada e atenta. Caminhando com as crianças, experimentando um exercício de liberdade, a cada esquina, a cada curva, a cada escadaria, algo inédito se anunciava, no mais comum do cotidiano vivido na periferia paulistana.

Caminhando, foi possível reparar que, no fundão da Zona Leste paulistana, a arte se faz presente e se revela em paredes grafitadas com imagens-palavras, evocando narrativas por vezes silenciadas em outros territórios. Ecoa ao som do berimbau da roda de capoeira organizada por mestres que reconhecem a importância de partilhar seus saberes ancestrais com o povo da periferia. Mostra-se em atos de denunciar injustiças e desigualdades e de anunciar sonhos – tantos e tão reais – da juventude periférica que se reúne para um *slam*¹. Materializa-se na palavra, crônica, poética, de uma literatura feita com coragem e sensibilidade únicas, nas margens.

Dentre os achados nas andanças, o campo de futebol – de várzea, expressão comum da periferia para nomear o futebol que é jogado de forma amadora. Lá estava um local sem muita

¹ Os *slams* são competições poéticas em que os/as participantes recitam ou performam poesias autorais, muitas vezes abordando temas sociais, políticos e pessoais.

estrutura, no chão de terra batida, mas que é uma opção de lazer muito presente no fundão da Zona Leste paulistana.

Caminhar e encontrar expressões culturais periféricas, reconhecendo marcas de belezas artísticas singulares, também transformou a proposta pedagógica, o currículo vivido, da EMEI-campo de pesquisa, que assumiu as diretrizes legais e garantiu a experiência de deslocamento para fora dos muros da escola, possibilitando encontros lúdicos e suscitando a imaginação e a criação (São Paulo, 2014). Como se pode ver no fragmento de inventário que aparece na Figura 8, o som do carimbó e as cores das saias floridas, que giram com a força e leveza da cultura popular brasileira, ocuparam o parque da escola.

Ao caminhar com as crianças, docentes se (trans)formam na oportunidade de terem seus olhares alargados para contemplar o que (re)existe nas brechas, o que passa despercebido no vaivém dos passos rotineiros, aligeirados e apressados. Entretanto, qual o motivo para tanta pressa? Ao caminhar em companhia das crianças, aprende-se a viver o momento presente, na calma, na direção da própria vida acontecendo diariamente, revelando-se ordinariamente bela.

Além de evidenciar o exercício caminhante como um aprendizado – para a formação docente e para a prática pedagógica com as crianças –, talvez o ponto decisivo para o arremate das questões postas e enfrentadas neste artigo seja afirmar a essencialidade de (re)criar o mundo com outros ritmos, com atenção e espanto, receio e alegria, desfrutando a companhia dos outros e do mundo, aprendendo mais de si, sentindo os pés firmes na terra/no território em que se habita e agradecendo por isso.

REFERÊNCIAS

- ALBANO, Ana Angélica. Agora eu era o herói: imaginação e expressão artística na primeira infância. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria, v. 11, n. 2, p. 9-19, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5902/1983734833895>
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Pesquisa formação* narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teorico-metodológicas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÓAS, Lúcia Villas (org.). *Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicos-metodológicos*. Curitiba: CRV, 2018. p. 65-81.
- BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 242, p. 18-19, 18 dez. 2009.
- D'ANDREA, Tiarajú Pablo. *A formação dos sujeitos periféricos: cultura e política na periferia de São Paulo*. 295 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-536, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000300002>
- EGAS, Olga Maria Botelho. A Fotografia na pesquisa em Educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 953-966, 2018. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v13.n3.2018.10871>
- GOBBI, Marcia Aparecida. Conhecimento histórico e crianças pequenas: parques infantis e escola municipal de Educação Infantil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 203-224, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982012000200010>

- GOBBI, Marcia Aparecida *et al.* A rua é “nóiz”: por uma formação de professores da e na cidade. In: ANJOS, Cleriston Izidro; FARIA, Ana Lúcia Goulart; ARELARO, Lisete Regina Gomes (org.). *Por uma educação emancipatória: lutas e resistências em defesa das infâncias*. Maceió: EDUFAL: Imprensa oficial Graciliano Ramos, 2021. p. 111-129.
- GOMES, Laís Vilela. *Caminhar é encontrar: inventário poético da formação estética pela periferia da zona leste paulistana*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2023. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/32531>
- INVENTÁRIO. In: ORIGEM da palavra. Rio de Janeiro: Consultório Etimológico, 2013. Disponível em <https://origemdapalavra.com.br/palavras/inventario/>. Acesso em 10 fev. 2025.
- JACQUES, Paola Berenstein. *Elogio aos errantes*. Salvador: EDUFBA, 2012.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- LABBUCCI, Adriano. *Caminhar, uma revolução*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (org.). *Caderno de Formação: formação de professores educação infantil - princípios e fundamentos*. Volume 3. São Paulo: Unesp, 2011. p. 27-39, 2011. Disponível em <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/320/1/01d14t01.pdf>. Acesso em 10 fev. 2025.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda. A pesquisa em círculos tecida: ensaios de metodologia errante. In: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago (org.). *Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas*. Rio de Janeiro: Ayú, 2019. p. 47-71.
- PRADO, Guilherme; FRAUENDORF, Renata Barroso Siqueira; CHAUTZ, Grace Carolina Chaves Buldrin. Inventário de pesquisa: uma possibilidade de organização de dados da investigação. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, Salvador, v. 3, n. 8, p. 532-547, 2018. DOI: <https://doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2018.v3.n8.p547>
- REDE NOSSA SÃO PAULO. Mapa da Desigualdade 2022. *Rede Nossa São Paulo*, São Paulo, nov. 2022. Disponível em: https://www.nossasaopaulo.org.br/wp-content/uploads/2022/11/Mapa-da-Desigualdade-2022_Tabelas.pdf. Acesso em: 25 fev. 2025.
- RODARI, Gianni. O homem da orelha verde. In: TONUCCI, Francesco (ed.). *Com olhos de criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 13.
- ROLDÁN, Joaquín. Fotografías y pensamiento visual en investigación basada en artes en educación artística. In: MARTINS, Mirian Celeste; FARIA, Alessandra; LOMBARDI, Lucia (org.). *Formação de educadores: contaminações interdisciplinares com arte na pedagogia e na mediação cultural*. São Paulo: Terracota Editora, 2019. p. 95-103.
- SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. In: SANTOS, Milton; BECKER, Bertha (org.). *Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. p. 13-21.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Orientação normativa nº01/13: avaliação na Educação Infantil: aprimorando olhares*. São Paulo: SME/DOT, 2014. Disponível em <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/Avaliacao-na-Educacao-Infantil-1.pdf>. Acesso em 25 fev. 2025.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Educação Infantil*. São Paulo: SME/COPED, 2019. Disponível em

<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/12/Curriculo-da-Cidade-Ed-Infantil-2ed.pdf>. Acesso em 25 fev. 2025.

SÃO PAULO (Município). Subprefeitura: Cidade Tiradentes. Histórico. *Cidade de São Paulo*, São Paulo, 1 nov. 2024. Disponível em https://capital.sp.gov.br/web/cidade_tiradentes/w/historico/94. Acesso em 25 fev. 2025.

SILVA, Ricardo Luis. Recolhendo resíduos: a caixa de trapos como procedimento de leitura da cidade. In: SEMINÁRIO PROJETAR - ARQUITETURA E CIDADE: PRIVILÉGIOS, CONFLITOS E POSSIBILIDADES, 9., 2019, Curitiba. *Anais eletrônicos* [...]. Curitiba: UFPR: Universidade Positivo, 2019. Disponível em <http://projedata.grupoprojetar.ct.ufrn.br/dspace/bitstream/handle/123456789/1307/Artigo%20revisado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 10 fev. 2025.

VECCHI, Vea. Estética e aprendizagem (Prólogo). In: HOYUELOS, Alfredo (ed.). *A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. São Paulo: Phorte, 2020. p. 11-18.

Submetido em 28 de fevereiro de 2025

Aprovado em 10 de maio de 2025

Informações das autoras

Laís Vilela Gomes

Afiliação institucional: Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e Grupo de pesquisa FIAR/UFF

E-mail: laisvilela@id.uff.br

ORCID: 0009-0007-5706-3554

Link Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2153667725868084>

Luciana Esmeralda Ostetto

Afiliação institucional: Universidade Federal Fluminense (UFF)

E-mail: lucianaostetto@id.uff.br

ORCID: 0000-0002-1948-5090

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7470127128501920>