

---

## CAMINHOS INVESTIGATIVOS SOBRE OS TERRITÓRIOS DA INFÂNCIA

### Investigative paths on territory of childhood

Márcio da Costa Berbat<sup>1</sup>  
Professor Adjunto da Escola de Educação - UNIRIO  
marcioberbat@yahoo.com.br

Fábio Rodrigues de Barros  
Bolsista de Iniciação Científica do Curso de Pedagogia – UNIRIO  
fabiordebarros@gmail.com

Pablo Jordão da Silva  
Professor Bolsista do Curso de Pedagogia – UNIRIO  
geografopj@gmail.com

Artigo recebido em 23/11/2014 e aceito para publicação em 17/04/2015

DOI: [10.12957/tamoios.2015.13718](https://doi.org/10.12957/tamoios.2015.13718)

#### Resumo

Este trabalho tem por objetivo compreender que tipos de relações ocorrem entre a criança e seus territórios lugares dentro da escola. A presente investigação se caracteriza como um estudo de cunho etnográfico e interdisciplinar. Os resultados apontam que os territórioslugares são influenciados pela prática de um discurso hegemônico que limita o espaço interno da escola à sala de aula, não permitindo que a criança construa uma realidade inerente a essa fase da vida. Além disso, as crianças atendidas na referida instituição pesquisada residem em bairros que não dispõem de equipamentos públicos como praças e brinquedos que permitam criar e construir a própria condição espacial na infância. Assim, acreditamos que a escola precise ter no seu ambiente interno um espaço que seja sensível as territorialidades da infância, propiciando as crianças explorar de modo singular esse espaço geográfico, tornando-se sujeito no processo de produção do espaço, uma vez que parte do seu dia é vivenciada neste lugar. Desse modo, a escola contribuirá de modo significativo na experiência de construção dos conceitos geográficos no período da infância, possibilitando a participação da escola e seu entorno na perspectiva do sujeito de direito.

**Palavras-chave:** territorialidades; criança; infância; espaço; escola.

#### Abstract

This work aims to understand what types of relationships occur between the child and his territórioslugares within the school. This research is characterized as a study of ethnographic and interdisciplinary nature. The results indicate that territórioslugares are influenced by the practice of a hegemonic discourse that limits the internal space of the school to the classroom, not allowing the child to build a reality inherent to this phase of life. In addition, children treated in that institution surveyed reside in neighborhoods that do not have public facilities such as parks and toys that build and build own space condition in childhood. Thus, we believe that the school needs to have in your indoor environment a space that is sensitive to the territoriality of children, providing children a unique way to explore this geographic space, making it subject to the production process of space, since part of the your day is lived in this place. Thus, the school will contribute significantly in building experience of spatial concepts during childhood, enabling the participation of the school and its surroundings from the perspective of the subject of law.

**Keywords:** territorialities; child; childhood; space; school.

## INTRODUÇÃO

A relação homem-natureza se faz presente nos ensinamentos de geografia e no cotidiano da escola através dos estudos referentes à dinâmica social que procura desenvolver na criança, desde a educação infantil, o sentimento de pertença ao lugar. Este sentimento pode promover no indivíduo, desde cedo, uma percepção de mundo, dado que as relações entre a sociedade e a natureza são indissociáveis e estão em permanente transformação. Sobre as transformações o ser humano é o responsável direto por seu equilíbrio, pois de acordo com Perez (1999, p. 50) “é na complexidade da vida que o homem constrói, destrói, usa e modifica a si e à natureza”.

É a partir dessa consciência do homem como modificador, que nasce a demanda da formação da criança relacionada ao espaço no qual ela está inserida. Ela necessita conhecer o espaço em que está, pois precisa construir significados para este, além de decifrá-lo, para que ao entender-se como parte dele, possa ressignificá-lo consciente de suas decisões. No processo de iniciação escolar, as crianças precisam ser motivadas a compreender a relação sociedade-natureza, devendo ser trabalhadas habilidades para que possam criar relações com seu entorno e construir seus territórios.

Baseado nesses entendimentos surge a necessidade de se aliar pesquisa, teoria e vontade de promover mudanças, pois se acredita que a educação bem feita desde as fases iniciais do desenvolvimento humano pode fazer a diferença na sociedade que surgirá com estes novos agentes sociais. Estes, por sua vez, cientes, integrados e interagindo desde o início de seus processos e na formação de suas identidades, crescerão, mas unidos, mais preocupados e percebendo melhor o mundo em que já estão inseridos, consolidando uma personalidade mais desenvolvida, liberta de muitos preconceitos e estereótipos.

Esta visão é sustentada pelas investigações realizadas por meio da geografia da Infância, que vem apresentando através de incessantes questionamentos, uma preocupação com as crianças e suas infâncias, definindo o espaço como uma dimensão significativa nos estudos que buscam colocar as crianças como sujeitos protagonistas nas sociedades em que vivem, bem como a forma como os adultos, individual ou socialmente, concebem a espacialidade e suas categorias, tais como território, lugar, local, região, dentre outros.

A partir de investigações de cunho etnográfico, esse campo do saber busca fazer um mapeamento das inúmeras infâncias na atualidade, bem como criar estratégias de ensino-aprendizagem que realmente respeitem nossas crianças, principalmente enquanto constroem suas sociabilidades. A geografia da Infância possui três premissas basilares de estudos, a

---

saber: a infância como Território (ou Territórios de Infância), as Paisagens de Infâncias e os Territórioslugares.

O saber advindo deste campo revela-se de suma importância para o conhecimento pedagógico e suas respectivas aplicações em sala de aula, pois tais interações construirão as bases das formações sociais das quais estes pequenos indivíduos farão um dia parte, por meio das territorialidades inicialmente construídas em suas localidades e devendo ser aprimoradas na escola.

O aprimoramento é uma tarefa que deve ser iniciada na escola, pois conforme Lopes e Vasconcellos (2006, p.122) nos suscitam, “a busca de compreender quais os lugares ocupados nesse processo de interação da criança com os demais sujeitos de seus entornos [...] é um dos esforços da geografia da infância”.

O objetivo norteador desta pesquisa é saber como os espaços e tempos se organizam na Escola Municipal Ortelina Bichara, na cidade de Barra do Piraí, Estado do Rio de Janeiro e em que medida eles auxiliam a construção de cotidianos que valorizam a infância dos educandos enquanto sujeitos de direitos.

Diante disso, a presente investigação considera relevante a identificação do que é ser criança e a interação deste conceito com os territórios e lugares em um ambiente escolar, no caso específico a Escola Municipal Ortelina Bichara, que foi selecionada a partir de discussões e encontros presenciais realizados entre o discente-pesquisador e seu orientador, e por apresentar as condições que julgamos apropriadas para o estudo.

Ao entender a criança como sujeito histórico, cultural e geográfico não é possível perder de vista o seu cotidiano, pois muito se fala sobre o que há muito já ecoa pelos quatro cantos do mundo, que o futuro da humanidade está na criança, que seria então o seu maior tesouro. Tesouro este que uma sociedade concebe, mas que muitas vezes abre mão enquanto este ainda está sendo lapidado. Levando-se também em consideração que não há como se promover mudanças sociais num curto prazo em nenhuma sociedade, em que não haja desde cedo um comprometimento como um ideal desenvolvimento infantil, principalmente com a criança no interior da escola.

Existe, uma preocupação por parte da União em realmente promover uma mudança eficaz no atual cenário da educação de nosso país, apesar de algumas alterações já existirem, deixando apenas de serem postas em prática. O atual quadro da educação nacional ganha um novo status de importância social, prevendo mudanças estruturais, logísticas e humanas, estas fundamentadas na capacitação de profissionais em todos os níveis de atendimento à criança e ao adolescente.

Deste modo, entendemos que as infâncias, devam ser investigadas em cada contexto local específico, a ponto de serem criadas e postas em prática metodologias que realmente conduzam a criança ao entendimento de como é importante se construir e compartilhar relações humanas, do sentimento de pertença ao lugar, de respeito à natureza e ao outro, dentre outras fundamentais a construção de um futuro cidadão consciente de seus direitos e deveres. O sujeito em processo de desenvolvimento deverá desenvolver habilidades cognitivas e humanas de acordo com as demandas hoje vigentes na sociedade, pois tais pressupostos estão implícitos nos dizeres das diversas leis que regem a educação nacional, bem como explicitados nos currículos escolares que agregam as diversas disciplinas que compõe o arcabouço teórico de uma escola.

A partir dessa realidade que considera a corresponsabilidade entre os diversos entes federativos, dentro de suas respectivas áreas de atuação político-administrativa, e tendo em vista a função social da escola em tempos atuais, esperamos identificar se as infâncias são investigadas e entendidas pelos profissionais que atuam na mediação das diversas interações existentes dentro da escola.

Se tais profissionais utilizam de forma eficaz os tempos em que as crianças estão sob seus cuidados, se as infâncias e suas territorialidades construídas são percebidas de forma lúdica, suscitando novas possibilidades teóricas e práticas ao observador. Ou se simplesmente as crianças passam despercebidas pelos portões da escola, e conseqüentemente se perdem e são/estão perdidas, sem rumo, sem futuro, com suas diversas infâncias sendo "roubadas", por outros agentes externos (violências, doenças, descasos, dentre outras situações), que insistem em contaminar as relações sociais, e que perduram desde a formação da sociedade moderna.

Para isso se faz necessário que entendamos o papel do poder público municipal, bem como da Secretaria Municipal de Educação, dos profissionais de educação, que hoje, mas do que nunca, tem como missão promover o desenvolvimento educacional das crianças sob seus cuidados consubstanciados nas leis atualmente vigentes, que aparentemente almejam construir novas realidades sociais. Aparentemente, por que uma lei ou ordenamento traz sempre consigo algum interesse implícito, seja dos governantes, atuais ocupante do poder, seja de um determinado grupo que realmente queira promover mudanças (associação de pais, professores, e outros grupos ligados à educação).

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

---

Numa escola que busca o desenvolvimento integral de suas crianças, se faz necessário

recriar a liberdade existente fora de seus muros, ainda que utópica. Este intento pode se dar por meios disponíveis a fim de conduzi-las a uma eficaz interação com o outro e com o mundo, mediados por uma conscientização real deste mundo.

Para Cavalcanti (2012, p. 45) “a escola é [...] um lugar de encontro de culturas, de saberes, [...] científicos [...] ou cotidianos”. Entendemos como saber científico aquele que, antes de tudo, desconfia, põe em dúvida toda e qualquer certeza, pois quer ultrapassar as aparências; e, para isso, o conhecimento que ele persegue tem características que o identificam e que se opõem, em quase todos os aspectos, ao saber popular ou cotidiano, que é o modo comum, usual, espontâneo de conhecer. Já o saber popular ou cotidiano é o conhecimento do povo, um conhecimento sobre os fatos, sem lhes inquirir as causas.

Sob essa perspectiva, a escola é entendida como um local de saberes, como uma extensão da infância e da vida, que separada da criança seu maior objetivo de ser, não desenvolve o potencial de que é capaz. A criatividade e o comprometimento com o outro é indispensável, não podendo haver desculpas para que a criança não seja atendida pela escola, mesmo que em situações precárias.

É baseado nesse olhar resumido a respeito de como uma escola poderia ser e já despertar no educando, ainda em seus portões, o desejo de estar e de fazer parte de seus espaços de atuação, que acreditamos na criação de vínculos afetivos não somente no interior de uma dada instituição, como a pesquisada, mas também no fortalecimento de tais vínculos com toda a comunidade local, pois serão fundamentais para o contexto social das relações humanas consolidadas na criança, cujo laço inicial de convívio humano com o vasto mundo exterior, é primeiramente local, devendo a princípio, partir da família em que se insere.

Com a finalidade de se verificar o que incomoda a comunidade escolar envolvida, que tipos de relações sociais estão sendo construídas neste espaço e suas possíveis influências, se estão sendo estreitados os laços humanos ou havendo uma separação dos corpos, pois não há como dissociar espaço de relações humanas, tampouco criança de lugar.

Lopes e Vasconcellos (2005) afirmam que:

... toda criança é criança de um local; de forma correspondente, para cada criança do local existe também um lugar de criança, um lugar social designado pelo mundo adulto e que configura os limites da sua vivência; ao mesmo tempo toda criança é criança em alguns locais dentro do local, pois esse mesmo mundo adulto destina diferentes parcelas do espaço físico para a materialização de suas infâncias (2005, p. 39).

Entendemos então, que as interações realizadas entre as crianças e seus espaços de convívio, vem há muito tempo trazendo uma série de questionamentos acerca do modo como

---

o mundo adulto tem tratado suas crianças, como tem entendido suas infâncias.

Mas apesar dos grandes avanços da educação, com os estudos promovidos por áreas do saber que buscam entender a criança e desmistificar suas infâncias como a Psicologia do Desenvolvimento, a Sociologia da Infância e a Antropologia da Infância, dentre outras, verificamos, citando Sarmiento (2005, p.25) que é ainda atual a negação da infância, que é um traço histórico da humanidade, numa perspectiva do ser que não fala (in-fans) e que apesar das oscilações conceituais tem se destacado muito mais pela ausência de infâncias, pela sua incompletude, do que pela sua presença.

Para elucidar o entendimento de como os olhares da atual sociedade tem se desdobrado em ações concretas ou não diante das crianças e suas interações com o espaço, criou-se um novo campo de estudos que foi conceituado por Lopes e Vasconcellos (2006, p.122) de “Geografia da Infância”, a qual tem como eixos principais as crianças, as infâncias e suas vivências espaciais. Tais eixos são aprofundados levando-se em conta algumas premissas básicas de discussão: a infância como Território (os Territórios de Infância); as Paisagens de Infâncias e os Territórios e lugares.

A primeira delas é “a infância como Território (os Territórios de Infância)”, que parafraseando Lopes (2008, p. 41) é o resultado do embate existente entre a criança e a sociedade, onde a primeira produz cultura e a segunda, reserva lugares para estas produções culturais, pelas instituições pré-configuradas, de acordo com a visão do adulto, mas que não impede o surgimento das diversas infâncias. Apesar de a sociedade adulta tentar reservar um local específico para as crianças, denominados então de territórios de infâncias, as crianças (re) constroem suas infâncias nestas relações e espaços conflituosos, surgindo o que o autor definiu como sendo territorialidades infantis.

Ao falarmos dos Territórios de Infância verificamos que a escola de hoje ainda está longe de entender a infância e com isso promover um efetivo desenvolvimento de suas crianças, pois verificamos locais do educar muito mais preocupados com as demandas externas, do que com os verdadeiros atores de possíveis mudanças sociais. Verificamos então uma prática diária que Cavalcanti relata como uma visão dominante nas práticas do ensino rotulado, em geral, como construtivista a qual propicia/facilita a expansão de “escolas do acolhimento” [...] em detrimento de “escolas do conhecimento”. (CAVALCANTI apud LIBÂNEO, 2012, p.43). Com isso os territórios de infância a nível local são construídos sob a ótica dominante adultocêntrica, a qual tenta a todo o custo evitar a subversão destes espaços pela criança.

Diante de tal fato, podemos enunciar a segunda premissa que se refere às paisagens de

---

---

infâncias, definida por Lopes (2013) como sendo o local social reservado pela sociedade para as crianças, onde estas criam formas, elaboram artefatos que materializam as concepções de infância preexistentes, num dado contexto social. O pesquisador continua afirmando que:

O acesso a esses diferentes estratos dessas paisagens torna possível cartografar, não só as concepções de infância que foram sistematizadas ao longo de sua produção, e se constituíram como formas no espaço, como também, nos possibilitam acessar os diferentes agentes que a produziram, inclusive a participação (ou não) das crianças nesse processo (LOPES, 2013, p. 291).

Por outro lado, nossa sociedade vive cercada de medos, ao mesmo tempo em que anseia por mudanças urgentes em todos os setores públicos como nas áreas de educação, saúde e segurança. Num recorte mais específico os municípios tentam criar planejamentos educacionais, de acordo principalmente com os norteares legais vigentes, dentre eles as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), numa tentativa ainda pouco eficaz, de adaptação às concepções de proposta educacionais, mais precisamente as relacionadas às funções sociopolíticas e pedagógicas.

Neste ponto, as DCNEI (2010, p. 17) almejam propostas que possibilitem tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas; a promoção da igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância; a construção de novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta.

As DCNEI (2010) demonstram de maneira implícita, a importância de um novo profissional enquanto inserido em um mundo de constante mudança, chamando-o, de acordo com a demanda atual de ensino, a ser participante direto na construção de cidadãos mais completos, mais críticos, realmente atentos com a dinâmica do mundo moderno.

Tal visão vai ao encontro do que se espera ser uma escola, principalmente as de educação infantil, pois nelas estão nossos tesouros culturais, estão àqueles que já são herdeiros de uma sociedade diversificada, mas ainda extremamente desigual. Mas tudo isso de acordo com as configurações de paisagem estabelecidas pela visão do adulto, ignorando a criança, e principalmente suas infâncias. Tiriba (2007) citando (HOEMKE, 2004, p.18) enfatiza bem essa situação, ao afirmar que as escolas “não são pensados para crianças alegres e brincalhonas, (...) mas para “massas de crianças” (...), roubam das crianças o direito a flores

e gramados, à água no pátio, barro, areia, salas amplas, abertas, coloridas, saudáveis...”.

A terceira e última premissa que apresentamos trata dos “Territórios e lugares”, que sem dúvida alguma é fundamental as duas anteriores, além de sustentar as discussões do presente trabalho.

Lopes (2008, p.78) afirma que “a constante capacidade de transformação da lógica espacial, bem como o estabelecimento de lugares e territórios”, que fazem com que estas categorias geográficas possuam laços conceituais muito estreitos, nos obrigando a empregá-las a partir de sua fusão, porque para as crianças “a prática espacial é uma prática de lugar-território, posto que interajam com o espaço em suas escalas vivenciais, a partir de seus pares, do mundo adulto, da sociedade em que estão inseridas”. O autor aponta para a constituição dos territórios-lugares, a presença dos seguintes processos, a saber: 1) a vivência do espaço como interação, como processo e não como palco; 2) os processos de subversão do espaço, de ir contra o instituído, em que essas sabem dos espaços que são tidos como proibidos, mas muitas vezes acessados a partir de suas interações com os pares; 3) nos processos de subversão da ordem previamente instituída, está presente não só o acesso ao espaço vedado, mas também na forma original dos objetos, nos artefatos de infância e nas maneiras como são utilizados, como os brinquedos presentes nos parques, nas praças e em outros locais, que geralmente fogem ao padrão inicial; 4) o conhecimento da comunidade de criança, do sentimento de identidade e pertença, que faz a separação delas com os demais grupos sociais, na medida em que existem artefatos, locais, movimentos que são típicos de crianças, reconhecidos e nomeados por elas; 5) uma grande capacidade de abstração das crianças, de uma invenção produtiva, que difere das anteriores, pois essas criam, a partir do espaço e dos artefatos aí presentes, situações, objetos, coisas, nomeações.

Se nos balizarmos nas observações feitas sobre as infâncias, verificaremos que a criança busca desde cedo copiar os modelos que lhes são mais próximos e que despertem sua atenção. Para isso, todo local em que estão inseridas e que permitem seu estar, são logo apreendidos como seus, transformando-se em lúdicos ao olhar infantil, sendo de uma forma ou de outra subvertida. Enrico Battini (1982, apud FORNERO, 1998) descreve muito bem isso ao citar o espaço sob a perspectiva infantil, onde esta se apropria deste, desde o despertar:

Para a criança, o espaço é o que ela sente o que vê e o que faz nele. Portanto, o espaço é a sombra e escuridão: é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno: é poder correr ou ter que ficar quieto, é esse lugar onde ela pode ir para olhar, ler, pensar. O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar: é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio. São tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo ou uma única cor grande ou nenhuma cor... O espaço, então, começa quando abrimos os olhos pela manhã em cada despertar do sono: desde quando, com a luz,

retornarmos ao espaço (FORNERO, 1998, p. 45).

Por isso, os gestores educacionais, bem como os profissionais que atuam diretamente com as crianças, não podem se omitir no processo de formação dos seus pequenos cidadãos e também não podem ficar medindo forças quanto à questões de autoridade. Tais demandas desgastam as relações humanas e causam danos ao processo de desenvolvimento infantil, pois os relegam a um segundo plano, além de não impedirem que as crianças mantenham e promovam mediações culturais.

Nesse sentido, Kimura (2010, p. 41) afirma que “educadores não são apenas os professores, mas todos os protagonistas sociais dotados de vontade e capazes de desenvolver um aprendizado que seja um vínculo entre os seres humanos”.

Para tanto cita que somente com projetos coletivos poderemos alicerçar as mudanças que anseiam a sociedade, principalmente os aspectos relacionados à construção de um eficaz projeto político pedagógico, com destaque aos agentes que devem estar diretamente envolvidos (pais, comunidade, professores, alunos, etc.) na consecução do mesmo, muito bem dissertado em sua proposta. Mas, tais aspectos, de nada servirão se não focarmos no respeito que devemos aos tempos e ritmos de nossas crianças, pois este passa a ter extrema relevância se formos analisar os territórios e lugares de infância, porque se quaisquer dos agentes promotores da educação forem omissos estarão contribuindo para uma desconstrução social da infância, ou continuarão a contribuir para sua marginalização.

Por isso se faz necessária à inserção da criança em todas as fases do processo de construção da infância, até mesmo na consecução de suas “paisagens da infância”, não pela visão do adulto, mas em respeito e obediência aos tempos, espaço, e principalmente na consecução de territórios para infâncias, onde se desenvolvam e sejam entendidas em suas diversas territorialidades infantis, aonde elas paulatinamente consolidem suas identidades, participando efetivamente como “autores dos projetos municipais” elegendo o que melhor simboliza ser criança, promovendo a infância.

Desde as primeiras intervenções em seus mundos (reuniões, debates, reivindicações, dentre outros) até ações práticas que realmente promovam uma interação entre a comunidade local, autoridades, escolas, pais, professores, alunos, e todos aqueles que possam de alguma forma contribuir para mudanças significativas num determinado cenário, que se deseja modificar, há de se focar no ator principal e já atuante desde sua concepção, a criança.

Neste ponto Vigotski (1991) se demonstrou um verdadeiro visionário, pois desde seus estudos iniciais priorizou que o desenvolvimento humano, deve focar o aprendizado e as

---

relações entre eles. O autor buscou compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo da história da espécie humana e da história individual. Pois, para Vigotski o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. É o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento, que, se não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam. Nas palavras do teórico russo:

Nosso conceito de desenvolvimento implica uma rejeição do ponto de vista comumente aceito de que o desenvolvimento cognitivo é resultado de uma acumulação gradual de mudanças isoladas. Acreditamos que o desenvolvimento da criança é um processo dialético complexo caracterizado pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, embricamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos que superam os impedimentos que as crianças encontram (VIGOTSKI, 1991, p. 122).

Na atualidade apesar de ainda não ser uma regra, há por parte de alguns estudiosos, baseados principalmente nos pressupostos de Vigotski uma extrema preocupação com a criança e suas construções infantis, as quais deveriam ser universais.

Lopes (2008, p.67) demonstra isso em suas reflexões voltadas ao conhecimento e expansão da Geografia da Infância, destacando sempre que a infância e suas interações ocorrem independentemente da vontade dominante do adulto, em um “amplo espaço de negociação que implica a produção de culturas de criança, do lugar, dos lugares destinados às crianças pelo mundo adulto e suas instituições e das territorialidades de criança”. O resultado segundo o autor é uma configuração denominada territorialidades infantil, já destacado anteriormente, mas aqui enfatizado por ser fundamental tal entendimento.

Podemos ainda acrescentar que o nosso lugar é o mesmo lugar das crianças, é um ambiente único, onde nossos pequenos atores, simplesmente esperam que nós “conversemos” com eles, que os “escutemos” e os ensinemos como “viver” neste mundo. Nos estudos de Milton Santos (1997) encontramos uma visão mais abrangente sobre como deveria ser esse local de encontros, pois espaço para ele é:

Um conjunto indissociável de que participam de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais e, de outro, a vida que os preenche e anima, ou seja, a sociedade em movimento. O conteúdo (a sociedade) não é independente da forma (os conteúdos geográficos) e cada forma encerra uma fração de conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isso: um conjunto de formas, contendo cada qual frações da sociedade em movimento (SANTOS, 1997, p. 26-27).

Levando tal assertiva para o lado da educação, a fração fundamental de uma sociedade, foi, é e sempre será a criança. Uma sociedade que não entender onde começam as mudanças (nas infâncias), corre o sério risco de perecer, ou pior, ser rapidamente absorvida por outras, de acordo com as vis e rápidas necessidades consumistas que permeiam a sociedade moderna. Onde diversas culturas se misturam, mas umas ainda insistem ignorar a história de outras, bem como de destruí-las e deturpá-las, começando pelas crianças.

## **METODOLOGIA**

A primeira questão crucial a ser definida após se enveredar para o campo da pesquisa científica, quando já temos claros: o local de observação e o que inicialmente será observado é definir qual o método deverão ser adotados para se atingir os objetivos a que nos propusemos desde o início da investigação.

Após as discussões teórico-metodológicas oriundas das entrevistas realizadas com os responsáveis pela educação do município, o professor-orientador e o pesquisador, definimos que o ideal seria desenvolver uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico a fim de atender aos objetivos propostos nessa pesquisa.

O viés etnográfico da pesquisa se deve ao fato do cotidiano da escola apresentar e representar um sistema de significados culturais próprios identificados nas ações e eventos que ocorrem na instituição em estudo. Entretanto, cabe ressaltar que uma abordagem etnográfica é de fundamental importância para responder às questões propostas por oferecer elementos que possibilitam a compreensão da realidade local em pesquisas como a que nos propusemos a desenvolver.

O campo de observação escolhido por nós foi o Jardim Escola Ortelina Bichara localizada em Barra do Pirai, que funciona desde 1971, ficando definido como Jardim Escola Ortelina Bichara em 23/09/2004, após ter sido reinaugurado. A escola atende hoje a 20 turmas, sendo 13 turmas de Educação Infantil e 7 turmas do 1º ano do Ensino Fundamental. A escolha por essa escola se deveu a alguns fatores que consideramos importante mencionar aqui.

O primeiro deles foi sua localização central, pois seria uma forma de se verificar qual atenção é dada pelo ente municipal, responsável pela educação, a uma escola localizada no centro da cidade. Se existe alguma diferença em relação à atenção dada a uma escola da periferia da cidade, pois seria possível tal observação haja vista que o pesquisador já atuou em

---

uma escola municipal da periferia. É importante salientar que essa questão não é foco da pesquisa, porém acreditamos que a bagagem trazida nesse contexto auxiliará a compreender tal diferença.

O segundo fator seria com relação ao público alvo a ser atendido por esta escola, se é restrito aos bairros circunvizinhos ou se tal atendimento se prende a uma demanda da qual o município não tenha controle. Este seria um terceiro fator, caso fosse detectado uma falta de atendimento a demanda escolar, o que estaria envolvido, quais os fatores preponderantes, quais medidas estariam sendo adotadas.

O quarto fator seriam as práticas escolares em si, como os profissionais tratam e são tratados pelas crianças atendidas e se são construídas relações nestas interações. Neste ponto entra o quinto e fundamental fator a ser observado na escola para as observações e conclusões iniciais da pesquisa. Se as relações existentes dentro da escola estão em consonância com os pressupostos da pesquisa, que se pauta na interação da criança com os espaços, mediados pelo profissional de educação, onde esta criança estaria construindo e praticando suas territorialidades infantis e se estas estariam sendo exploradas de alguma forma no interior da escola.

Consideramos que nesse tipo de estudo, o ambiente natural é o ideal para a coleta dos dados e o pesquisador é considerado o principal instrumento para essa coleta, os dados coletados em campo são, na sua maioria, descritivos, há, então, maior preocupação com o processo em si do que com os resultados, onde a atenção do pesquisador deve estar voltada para os significados das ações dos pesquisados.

Os caminhos traçados pela pesquisa nos levaram a distinguir duas etapas: o levantamento de dados e a análise destes à luz da reflexão feita com base na consulta bibliográfica. Os dados foram coletados através de observações, diários de pesquisa e entrevistas com a então Secretária Municipal de Educação de Barra do Piraí, que autorizou a pesquisa junto à atual Secretária do Conselho Municipal de Educação.

Foram consultados os documentos oficiais, informações acerca da realidade do município e foram realizadas entrevistas e pesquisas de campo, além das observações das práticas docentes, dos espaços internos da escola, seu entorno e vizinhanças. Houve ainda a realização de uma oficina com professores que atuam nas séries iniciais que estão ligados ao curso de Licenciatura em Pedagogia no polo de Barra do Piraí. As informações foram registradas na secretaria de educação e na instituição de educação infantil selecionada no município de Barra do Piraí, onde também se situa o polo presencial do curso de pedagogia integrado a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

A segunda etapa do trabalho consistiu na análise das informações obtidas e a reflexão destas com base na revisão de literatura que discorre sobre o tema proposto. Neste segundo momento, fez parte da pesquisa, verificar os discursos oficiais e não oficiais, buscando, além da reflexão supracitada, uma contextualização teórico-prática.

A partir da observação da estrutura de educação infantil no município, e segundo a concepção de infância, apresentada nos documentos legais em nível municipal era importante mensurar a compreensão da relação de espaço e tempo ofertados e conseqüentemente explorados pelas crianças nas escolas. Deste modo, acreditamos que a pesquisa pode apontar discussões relevantes quanto à organização da educação infantil no âmbito do município.

Um instrumento necessário fundamental nesta etapa foi o Diário de Campo, que consistiu em um caderno onde foram registradas todas as informações depois de observadas; foram registradas as observações, as conversas, os comportamentos, os gestos, ou seja, tudo que estivesse relacionado com a proposta da pesquisa como um rascunho, uma matéria bruta que posteriormente seria lapidada.

A presente metodologia buscou ainda identificar se as territorialidades, tempo, espaço, paisagem, brincar, infância, lugar, ambiente e a sociedade estão em harmonia no município; e, se este é capaz de promover um desenvolvimento infantil em que realmente se construa um ser sociocultural, histórico e geográfico, conforme previsto pela Geografia da Infância e enfatizado pelos diversos documentos hoje vigentes.

Após a definição do método a ser utilizado e atento ao objetivo desta investigação julgamos necessário traçar três objetivos de ordem mais específica a fim de promover um melhor recorte da pesquisa aqui apresentada, o primeiro de caráter humano, onde serão investigadas as questões a respeito das territorialidades e dos ritmos das crianças dentro da instituição, e como a organização do ambiente escolar influencia o cotidiano e, sobretudo a infância uma vez que se materializa um conceito acerca do que seja o brincar. Se forem explorados os espaços e os tempos em que as crianças permanecem nessa instituição municipal, analisando-se para isso as práticas docentes, os espaços do brincar, as interações professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno, professor-professor, dentre outros.

Um segundo objetivo específico a ser abordado serão os relativos à participação do município enquanto promotor, gerenciador e fiscalizador das escolas concebidas para o desenvolvimento da educação infantil. Para tanto serão verificados os documentos municipais e se estes referenciam questões que concernem às leis que regem a educação infantil hoje vigente e se o município propõe alguma ação inovadora na área da educação infantil.

---

O terceiro e último objetivo específico é verificar se a atual configuração espacial municipal de alguma forma influencia os espaços e tempos escolares, se as políticas públicas municipais reservam espaços do brincar para suas crianças ou se estas estão restritas apenas ao interior de seus lares, para posteriormente serem “praticadas” no interior das escolas.

Concluímos então, que há nessa perspectiva metodológica de pesquisa, um plano aberto e flexível, pois conforme o cotidiano é observado e descrito, que as hipóteses podem ser reformuladas, proporcionando novas descobertas.

## **ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Somos seres geográficos por natureza, desde antes de iniciarmos os primeiros passos já exploramos os espaços a nossa volta, já o queremos antes mesmo de saber onde estes espaços nos levarão quais seus limites. Em uma época não tão distante, os espaços eram outros, pois vivíamos a natureza quase que em sua essência, pois não existiam tantos arranha-céus, concretos, asfaltos, veículos, pessoas, dentre outros exemplos de progresso em construção.

O contato com o verde, nas praças, nos morros, nos rios era mais fácil, o tempo parecia congelado nas eternas brincadeiras de criança, quase não se viam adultos próximos. Pés descalços, joelhos e cotovelos arranhados, nariz escorrendo, roupa suja de lama ou do mato verde, sinais de muita energia gasta e até de saúde, pois após um banho e um curativo, tudo recomeçava. Os mais velhos diziam "tem que deixar a criança brincar no chão, para pegar imunidade" (tem uma verdade implícita).

Na escola não era e não poderiam ser diferentes, muitas estripulias, a “tia” poderia ser brava, mas bastava um descuido e tudo virava uma bagunça, correria, algazarra, piques no recreio. Mas existiam também as responsabilidades, existia até um coleguinha eleito para ser o VIMA (Vigilante do Meio Ambiente) do mês. Os pais eram enérgicos “só pode ir brincar, se terminar o dever”, só pode brincar “se não tirar nota vermelha”, e por aí em diante... E assim cresciam a maioria das crianças de uma instituição pública de Barra do Piraí.

Hoje, os tempos são outros, a globalização atingiu todos os setores de convívio humano, alterando sobremaneira a sociedade, seus espaços, seus tempos, seus territórios. A criança de hoje desde cedo é posta em contato com inúmeros aparatos tecnológicos (plays, celulares, computadores, tablets, i-phone, i-pad...) o que a torna mais uma perpetuadora destas tecnologias. Somando-se a isso, a violência, o trabalho diário dos pais, a falta de espaços públicos em condições de uso, a poluição sonora e ambiental, além de um algo a mais, as

---

regras que esta criança tem que seguir para ser educada no século XXI. Para Massey (2008, p. 274), o espaço é tão desafiador quanto o tempo. Nem o espaço nem o lugar podem fornecer um refúgio em relação ao mundo.

Os seres são outros, novas histórias os construíram através do tempo, os espaços também são outros, os tempos parecem que encurtaram e como isso a paciência e a sapiência para lidarmos com questões cruciais no desenvolvimento de nossas crianças. Escolas com regras para quase tudo, com espaços não utilizados para o aprendizado, uma preocupação constante com cobranças externas e internas, profissionais qualificados, mas que não querem ou não sabem como lidar com os pequenos seres em formação, se descuidando até mesmo de conceitos básicos se formos levar para o lado do desenvolvimento infantil, pois desconhecem como suas as diversas práticas teorizadas, como também não demonstram querer se aprofundar nesta questão, sob várias desculpas.

Sobre este aspecto, afirmamos que o caráter humano do processo de ensino e aprendizagem é fundamental para uma eficaz realização de qualquer modelo educacional, pois independente do progresso vertiginoso e com inúmeras possibilidades tecnológicas, com muitas cores e sons a nos seduzir, devemos continuar a gostar de gente, principalmente de gente pequena, miúda, nossas crianças.

Crianças que nos preocupam, pois quando passam pelos portões da escola, nos conduzem a uma reflexão constante a respeito da melhor metodologia ou prática, que nos conduza a desconstruir um mundo de adversidades, que parecem ser perpetuadas por gerações, vivendo num eterno questionamento de por onde poderia se começar a mudança.

Alguns diriam que poderia ser na família. Mas as famílias desejam o que, manterem seu *status quo*, mudarem o *status quo* ou inverter o *status quo*, ou nada deseja. Não querendo nos aprofundar em outras possibilidades de mudança, afirmamos que o único caminho sempre foi a educação, mas uma educação que promova e respeite a interação dos indivíduos, suas culturas, suas construções sociais, suas histórias e hoje por uma nova ótica, suas geografias. Pode ser repetitivo, pode soar discurso como político pode até mesmo nos dias atuais não fazer mais sentido, pois generalizaram tanto o termo que cada um o interpreta como lhe convém. Mas baseado no que pudemos observar até aqui, a educação possui os caminhos para ser a verdadeira e única formadora de valores, em uma sociedade que “deposita” crianças nas escolas, como se fossem grandes creches estratificadas, e o caso local analisado não é uma exceção, muito pelo contrário faz parte da regra.

Com isso, verifica-se que o bem maior de uma sociedade, o seu futuro, é tratado, na maioria dos casos, como mais um elemento do espaço-tempo escolar. Um espaço, onde os

---

corpos anseiam pela exploração, cheios de dúvidas e energias, mas acabam tolhidos e silenciados, ou melhor, como dito por Foucault (1997), seus corpos vão sendo docilizados.

Cantos cheios de livros, brinquedos, papéis, canetas, cores diversas a serem produzidas pelas inúmeras pontas dos objetos pontiagudos inertes em potes plásticos. Esperam uma ordem e (re) produzem o que já está pronto, desenhado, pensado...

Uma constante regra para fazê-lo, limitando-se as ações as interações necessárias, o que nos trás outra preocupação que são as medidas que já existem antes mesmo das portas se abrirem, o que seria do mundo sem regras, mas outra e mais importante pergunta surge, o que seria do mundo sem crianças. O que estão fazendo com nossas crianças, no interior de uma escola ou seu vasto mundo exterior, o adulto tem dado à devida atenção as construções sociais de nossas crianças, tem respeitado o seu “vasto universo de atuação e presença”.

Os tempos escolares direcionados a atividades que promovam o conhecimento infantil são respeitados e aproveitados como se deveria. Nas observações de campo realizadas, além das regras já citadas, há a questão do tempo e do espaço, os quais poderiam ser mais bem aproveitados em prol do desenvolvimento infantil, sendo utilizados de forma a serem mais bem investigadas as interações que as crianças realizam entre elas.

Ainda convém lembrar que o espaço investigado deveria ser objeto de interação constante, utilizado como um instrumento rico de investigação para o desenvolvimento e entendimento das territorialidades infantis, de como as crianças (des) constroem de maneira histórica, social e cultural suas subjetividades. Mas, parece definido apenas como algo vazio e sem sentido, sem vida, fechado, como volume, áreas delimitadas; cuja definição seria a extensão indefinida, o universo, extensão superficial, limitada (...).

Por outro lado, vendo pela ótica da educação em sua essência, os professores e demais profissionais de educação infantil deveriam entender o espaço a partir dessas características físicas, para bem conceituá-lo, mas, também, deveriam tentar enxergá-lo na perspectiva que somente uma criança, com os seus valores diferentes dos adultos, pode ter, o que seria a meu ver o fundamental e o pontapé inicial para posteriormente serem trabalhos conceitos.

Dessa forma conclui-se que o espaço aliado ao tempo dentro da instituição é basicamente utilizado para as atividades preestabelecidas, prontas, inseridas nas eternas idas e vindas pelos corredores; dentro da sala de aula, a figura de autoridade do professor, cada um em sua sala, cada um com seu discurso e controle do tempo utilizado, uns mais comprometidos que outros, mas ainda perpetuadores de um ideal extremamente construtivista.

Destarte, em uma fase de desenvolvimento, onde a regra maior deveria ser a de promoção de atividades que explorassem o lúdico com os espaços e tempos como aliados,

onde os territórios e lugares deveriam ser verdadeiramente desbravados, observados pelos adultos, mas de forma em que ambos produzissem conhecimento, isso não ocorre. Acontece justamente o contrário, as práticas já estão permeadas de autoritarismo e regras do não fazer, o que a meu ver acaba sendo extremamente cômodo para aquela parcela de profissionais que simplesmente quer que o “tempo” passe e para a outra parcela que se esconde atrás das demandas externas (vários documentos, pais, leis...) para o não fazer e ainda buscando meios de se “blindar” contra essas demandas.

Neste mesmo ambiente há também aquela parcela, que tenta trabalhar as regras a seu favor, mas que não tem voz para tornar diferente algumas desconstruções do saber, tentam no interior de seus domínios fazer algo diferente acontecer, mas são facilmente subjugados, pois a prática dominante insiste e mina aos poucos as possibilidades de desvinculação do discurso pronto, que não pode ser questionado. Tais profissionais esquecem que as crianças já são membros da sociedade, agem socialmente nas famílias, nas escolas, nas creches e em outros espaços e já fazem parte do mundo, o incorporam e, ao mesmo tempo, o influenciam e criam significados a partir dele, e que mesmo restritas a um ambiente específico, o subvertem, e isso deve ser explorado e entendido pelo profissional, como forma de se promover interação.

Por isso a(s) infâncias(s) têm que ser respeitada(s), bem como seus ritmos, suas construções, seus territórios. Ademais uma escola não pode ater-se somente a um currículo previsto e ordenado, não pode e não devem limitar suas práticas aos muros da escola, as salas de aulas. Devem ser revistos tempos e espaços em que se inserem as crianças dentro de um determinado ambiente escolar aliados ao entorno abrangido, devem ser criados novos espaços e tempos do brincar. As crianças devem/tem que conhecer realmente quem são de onde são, por onde andam com quem andam mediado por quem realmente queira fazê-lo.

Não pregamos aqui uma “caça as bruxas”, tampouco a “demolição de castelos”, mas uma escola com profissionais que realmente queira promover um desenvolvimento nas/com/pelas crianças e que estas gostem de nela brincar/estar, onde suas infâncias estejam livres a “subversão”, de forma lúdica e permeada de relações humanas saudáveis, pois a criança tem a capacidade de enxergar o que os adultos não veem, pois já olham o mundo e o moldam, com a liberdade de inventar, transformar e inverter a ordem das coisas.

Neste ponto, entendemos que para se promover uma interação eficaz dentro desta instituição dever-se-ia simplesmente “ouvir a criança”, tentando pelo menos dentro de um recorte espacial específico, entender suas infâncias. Ouvi-la com um “olhar infantil”, não de um jeito “adultocêntrico”, onde o discurso já implícito é sempre “eu já sei o que fazer”, “eu sei o melhor caminho”, “sei que construção é mais segura”, “os pais não querem nada”, “nós

temos que resolver tudo”, “estamos enxugando gelo”, dentre tantas outras desculpas que ouvimos em diversos estágios realizados e durante o caminho da pesquisa.

Em tais discursos não estão presentes as crianças e suas infâncias, mas sim uma visão sobre o que “acham” ser melhor para elas, como se hoje fosse possível baseado em um determinado caso particular, por exemplo, uma experiência local bem sucedida, sedimentar uma teoria para diversas infâncias.

Devemos então, ouvi-las todas, compará-las e criar soluções metodológicas de aliar seu universo infantil ao conhecimento de si, do outro e do mundo, diagnosticando as fases e mediando os conflitos que sem dúvida surgirão. Tal mediação a ser promovido, na interação sujeito-ambiente, sujeito-sujeito, ambiente-sujeito será o alicerce fundamental para as relações humanas que se desenvolverão paulatinamente no interior da escola, e conseqüentemente serão praticadas nos ambientes externos, onde os sujeitos, mais conscientes, trarão novidades para serem debatidas e confrontadas.

Outro fator preocupante é o relacionado à participação do município enquanto promotor, gerenciador e fiscalizador das escolas concebidas para o desenvolvimento da educação infantil. Que teoricamente, contrariando estas práticas, informam que as políticas públicas municipais analisadas, através do Plano Municipal de Educação em vigor, enfatizam que um profissional de educação deve possuir a capacidade de: criar situações de aprendizagem; ampliar o universo cultural de seus alunos; e, aproveitar o repertório de conhecimentos já construídos pelas crianças. Os procedimentos adotados pelo município demonstraram, tanto pela análise do Planejamento Municipal de Educação (PME) e do Plano de Ações Articuladas (PAR), como pela fala de seus gestores, cuja porta voz, foi a Secretária do Conselho Municipal de Educação, que existe uma preocupação constante com o desenvolvimento e integração das crianças atendidas.

Mas tal preocupação esbarra principalmente na adequação que o município necessita realizar diante da crescente demanda de vagas, que já era preocupante a época da formulação do PME, em 2004. Naquela época, as vagas já não eram suficientes, as escolas necessitavam de reformas, espaços físicos deficitários, falta de materiais, profissionais capacitados, dentre outros. Passados quase dez anos de sua confecção, as metas traçadas pelo PME ainda não foram atingidas, algumas são as mesmas, não localizadas nas mesmas instituições. Por analogia, podemos utilizar "o velho exemplo do cobertor curto, que para cobrir uma parte, deixa descoberta outra", o qual ilustra bem o problema que leva o município a não conseguir adequar sua política educacional com a demanda existente, e que sempre tenderá a crescer.

Por isso verifica-se inicialmente que é premente o cumprimento das metas a curto,

---

médio e longo prazo, sem a queima de etapas, com fiscalização eficaz e principalmente, com pesquisa de campo que aponte com antecedência os pontos críticos a serem desde já atacados, antes mesmo que estes se tornem dados concretos.

Quanto aos profissionais, a política pública municipal voltada à educação, ficou claro na análise documental do PAR e na entrevista realizada com a Secretária, bem como nas conversas informais com as docentes da escola pesquisada, além das observações realizadas enquanto estivemos no Jardim Escola Ortelina Bichara que o município promove a capacitação de seus docentes, não havendo com isso, motivo para o não saber fazer a interação, que se faz primordial naqueles que são atendidos pelas diversas instituições de educação infantil do município. De acordo ainda, com a fala da Secretária "o CME é atuante e busca o fortalecimento e capacitação constante..."

Já com relação a paisagem criada para a criança, que é a escola pesquisada, se levarmos em conta os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, suas estruturas não estão totalmente fora do padrão exigido, pois são instalações novas, arejadas, permitem a circulação sem apertos, necessitando apenas de algumas manutenções preventivas.

Entretanto, pecam essencialmente por não despertarem qualquer interesse visual na criança, a não ser, por suas próprias produções restritas as suas respectivas salas de aula, ou quando das confraternizações realizadas nos dias festivos, previamente agendados. Com isso contraria uma premissa básica existente nas entrelinhas que fundamentam a consecução de um projeto de construção voltado a criança, pois desde sua origem deve contar uma história de interações, pois as criará e as abrigará.

Verificamos diante do exposto, que os resultados colhidos até então apontam que os territórios e lugares são influenciados pela prática de um discurso hegemônico que limita o espaço interno da escola à sala de aula, não permitindo que a criança construa uma realidade inerente a essa fase da vida.

Além disso, as crianças atendidas na referida instituição residem em bairros que não dispõem de equipamentos públicos como praças e brinquedos que permitam criar e construir a infância. A falta de relação com o ambiente escolar contribui para a falta de identificação destes aprendizes com o lugar em que vivem indicando uma lacuna que assumimos em nossos pressupostos de pesquisa.

Assim, recomenda-se que a escola precisa criar em seu ambiente interno um olhar mais sensível a infância local, em que a criança possa realmente explorar os espaços, ao seu tempo, ao seu ritmo, respeitando os seus territórios e como uma interação eficaz, que

---

promova o conhecimento de si, do outro e de sua localidade, para então ser levada a conhecer o mundo e nele sempre brincar... de médico, de professor... Pois, não há como promover mudanças socioculturais, sem se respeitar a criança, e o primeiro passo é respeitando sua infância... resignificando primeiro, os locais, de forma a torná-los atrativos/chamarizes a construção de verdadeiros territórios infantis... Além disso, deve-se, através dos mecanismos legais vigentes, ser aberto um espaço para o diálogo em que efetivamente, a família, os educadores, o ambiente escolar, a sociedade e as leis, dentre outros elementos primordiais que se desdobram nestes conceitos, que são uma ponte única para o desenvolvimento da criança, sejam convidados a debater e juntos construir verdadeiras “Paisagens para a Infância”, ainda que inicialmente intramuros, mas que provoque sua transposição a outros universos de interação possíveis, suas localidades de vivência, seus locais do brincar, seus locais de contato com a natureza.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Num primeiro momento o ambiente escolar em si, pode até parecer impactante, pois a existência de muros, portas e janelas gradeadas, portões de acesso altos e com cadeados criam a impressão de uma fortaleza, ao invés de uma escola. Esta deveria possuir cores vibrantes e alegres, cantos com areia, arbustos e árvores, quem sabe até um pequeno espaço para que a comunidade escolar pudesse trazer seus “bichinhos” de estimação, para que houvesse um contato real com pequenos recortes da natureza, ao invés de recortes de papel com imagens.

Entendemos que a escola deva primar pela segurança dos seus alunos, mas não devemos abrir mão de investigar o que tanto incomoda e se deixa de ser promovido um convívio social ideal, desde as fases iniciais da criança na escola. Defendemos que dentro da escola tudo deva ser uma eterna brincadeira, mas salientamos que devam existir propostas que conduzam os futuros adultos a gostarem de brincar na escola, a quererem brincar na escola. Assumimos ainda que somente um educador com vontade de mudar o outro pode promover mudanças eficazes, para melhor, sendo também de vital importância para que não mais existam “muros”, principalmente separando seres que são afirmados como iguais.

Para Lopes (2013, p. 290-291), se a infância é uma construção social, uma concepção sistematizada em diferentes sociedades, ela apresenta uma dimensão que é plural, pois não me é possível falar em uma única infância, mas na pluralidade de sociedades que cobrem a superfície terrestre; existe uma pluralidade de infâncias que se configuram. Localizar, mapear,

---

descrever e interpretar essas infâncias é também pontos pertinentes aos estudos da Geografia. Os conhecidos postulados sobre a infância ser uma construção social e plural, reverberam no entendimento de sua dimensão espacial, pois as infâncias passam a serem lugares destinados às crianças e que se materializam em formas de paisagens nas diferentes sociedades.

Para tanto, necessitamos entender as diversas infâncias, de forma a promover o ideal desenvolvimento de nossas crianças. É uma questão fundamental nas atuais sociedades, haja vista que não é simplesmente decifrar o que é ser criança em um dado contexto social, ou quais as infâncias que se fazem presentes em uma determinada localidade, mas sim de tornar seu estar na escola, um momento de crescimento com o outro e para o outro, e não contra o outro. Juntos, em interações ativas e participativas, pois assim os indivíduos crescem querendo cada vez mais ser coletivos; se separados, criam conflitos e geram violência, pois não se entendem como iguais e parte fundamental de seus respectivos espaços de atuação.

Longe de enveredar por uma seara política, apesar de ser fundamental tal entendimento desde cedo e desde sempre de quais caminhos e quais os interesses estão em jogo ao se promover ou não uma educação de qualidade. Mas julgamos primordial afirmar que somente serão percebidas mudanças na qualidade da educação, se os maiores interessados, no caso as crianças e suas infâncias, forem realmente as maiores beneficiadas com as atuais propostas, não cabendo mais uma concepção de escola meramente "acolhedora", mas sim e verdadeiramente "educadora", e para tal alteração devemos todos (adultos) desenvolver um "olhar infantil", um olhar que realmente enxergue as crianças e suas infâncias, cuidando para que desde a mais tenra idade, nossas crianças cresçam e sejam entendidas como sujeitos realmente ocupantes de um lugar no espaço escolar, em uma comunidade local, que são seus territórios, e que são somente seus, mas que poderão e serão repartidos, mas somente com aqueles que verdadeiramente falam "suas línguas", entendem "seus gestos" e respeitam "seus ritmos".

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, 1998.
- BRASIL. Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2006.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: Anos Iniciais. Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2010.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, 2010.

- BORBA, A. M. Culturas da Infância nos Espaços-Tempos do Brincar. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação / Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, 2005.
- CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: A Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.
- CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. Olhares Geográficos: Modos de Ver e Viver o Espaço. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P. C. C.; CORRÊA, R. L. (Orgs.) Olhares Geográficos: Modos de Ver e Viver o Espaço. Rio de Janeiro: Bertrand, 2012.
- CAVALCANTI, L. S. Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos. Campinas – SP: Papirus, 1998.
- CAVALCANTI, L. S. O Ensino de Geografia na Escola. Rio de Janeiro: Papirus, 2012.
- FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na Educação Infantil. In: ZABALZA, M. A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 229-281.
- FOUCAULT, M. Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- GOUVEA, M. J.; TIRIBA, L. (Orgs). Educação infantil - um projeto de reconstrução coletiva. Rio de Janeiro: SESC/ARRJ, 1998.
- KIMURA, S. Geografia no Ensino Básico: Questões e Propostas. São Paulo: Contexto, 2010.
- LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. Geografia da Infância. Reflexões sobre uma área de pesquisa. Juiz de Fora: FEME. 2005.
- LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. Geografia da Infância: Territorialidades Infantis. Revista Currículo sem Fronteiras. Niterói, v.6, nº 1, p.103-127, Jan/Jun. 2006. □
- LOPES, J. J. M. Geografia das Crianças, Geografias das Infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. Editora Unijuí, Ijuí/RS, Ano 23 nº 79 Jan./Jun. 2008.
- LOPES, J. J. M. As crianças, suas Infâncias e suas Histórias: Mas por onde andam suas Geografias? Revista Educ. foco, Juiz de Fora, v. 13, n. 2, p. 31-44, set 2008/fev, 2009.
- LOPES, J. J. M. Geografia da Infância: Contribuições aos Estudos das Crianças e suas Infâncias. Revista Educação Pública, Cuiabá, v. 22, nº 49/1, p. 283-294, maio/ ago. 2013.
- LUSTOSA, C. A. Milton Santos e o Método de Pesquisa em Geografia. Revista Eletrônica: Tempo - Técnica - Território, v.2, nº 1 (2011), p. 49-59.
- MASSEY, D. Pelo espaço: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- MOURA, M. C. Organização do Espaço: Contribuições para uma Educação Infantil de Qualidade. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Brasília: Universidade Brasília, 2009.
- PEREIRA, V. A.; LIMA, M. G. S. B. A Pesquisa Etnográfica: Construções Metodológicas de uma investigação. Disponível em: <[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT02\\_15\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT02_15_2010.pdf)> Acesso em: 15/10/2013.
- PEREZ, C. L. V. Ler o Espaço para Compreender o Mundo. Presença Pedagógica, Bauru, nº14, p. 48-52, 1999.
- SANTOS, M. Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1994.
- SANTOS, M. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.
- SARMENTO, M. J. Crianças: educação, culturas e cidadania activa. Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da Educação. v. 23. Florianópolis: Editora da UFSC, 2005.
- TEZANI, T. C. R. As interfaces da pesquisa etnográfica na educação. Disponível em: <<http://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1237/1050>> Acesso em: 15/10/2013.

TIRIBA, L. Diálogos entre pedagogia e arquitetura. Revista *Presença Pedagógica*, v.14, nº 83. set/out, 2008. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2007.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALSH, C. *Interculturalidad, Estado, Sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala, 2009.