



## **Metodologias de pesquisa com crianças: ferramentas didáticas que proporcionam vivências espaciais**

Research methodologies with children: teaching tools that provide spatial experiences

Metodologías de investigación con niños: herramientas didácticas que brindan experiencias espaciales

**Daniel Luiz Poio Roberti<sup>1</sup>**

*Professor adjunto do curso de Geografia pela Universidade Federal Fluminense - Angra dos Reis/RJ, Brasil*

**João Victor Costa de Oliveira<sup>2</sup>**

*Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora - Juiz de Fora/MG, Brasil*

**Recebido em:** 06/08/24

**Aceito em:** 17/10/24

### **Resumo**

Este texto é fruto de dois projetos de pesquisas realizados entre os anos de 2022 e 2023 em instituições da educação básica do estado do Rio de Janeiro. O que estes estudos carregam de semelhanças são o objetivo de registrar as variadas formas de espacialização da vida e suas relações com as ferramentas didáticas assumidas/produzidas com as crianças. Apoiados pelas teorias do campo da geografia da infância e dos conceitos da teoria histórico-cultural, desenvolvemos um tipo de metodologia de pesquisa que considerou a vivência do pesquisador de estar no campo de investigação com as crianças pequenas para propor qualquer nova situação social do desenvolvimento. Para isso, lançamos mão da pesquisa etnográfica e das ferramentas pedagógicas, globo terrestre e trabalho de campo, com a colaboração dos alunos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, respectivamente. Os dados, produzidos durante a investigação, foram compartilhados neste ensaio por meio de fotografias e da elaboração de um livro paradidático de geografia.

**Palavras-chave:** Metodologias de pesquisa com crianças. Teoria histórico-cultural. Ferramentas didáticas.

---

<sup>1</sup> danielroberti@id.uff.br

<sup>2</sup> jvcoliveira.prof@gmail.com

## Abstract

This paper stems from two research projects conducted between 2022 and 2023 in basic education institutions in the state of Rio de Janeiro. Both studies share the objective of documenting the diverse forms of spatialization of life and their relationships with the teaching tools used/created with children. Drawing on theories from the field of childhood geography and concepts from cultural-historical theory, we developed a research methodology that took into account the researcher's experience of being in the field with young children to propose any new social situation for development. For this, we employed ethnographic research methods along with pedagogical tools such as a globe and fieldwork, in collaboration with early childhood and elementary school students, respectively. The data generated during the investigation were shared in this essay through photographs and the development of a supplementary geography textbook.

## Resumen

Este texto es el resultado de dos proyectos de investigación realizados entre 2022 y 2023 en instituciones de educación básica del estado de Río de Janeiro. Lo que estos estudios tienen en común es el objetivo de registrar las variadas formas de espacialización de la vida y sus relaciones con las herramientas de enseñanza adoptadas/producidas con los niños. Apoyados por las teorías del campo de la geografía infantil y conceptos de la teoría histórico-cultural, desarrollamos un tipo de metodología de investigación que consideró la experiencia del investigador de estar en el campo de investigación con niños pequeños para proponer cualquier nueva situación social de desarrollo. Para lograrlo, hicimos uso de investigación etnográfica y herramientas pedagógicas, globo terráqueo y trabajo de campo, con la colaboración de estudiantes de educación infantil y primaria, respectivamente. Los datos producidos durante la investigación fueron compartidos en este ensayo a través de fotografías y la creación de un libro de texto de geografía.

**Palabras clave:** Metodologías de investigación con niños. Teoría histórico-cultural. Herramientas didácticas.

## Introdução

Este trabalho foi consubstanciado a partir da produção de dados de campo de dois projetos de pesquisa. O primeiro projeto intitulado "*Cartografia escolar: narrativas com crianças, professores e mapas*" foi realizado durante o estágio de pós-doutorado no programa de pós-graduação em educação da UFJF entre os anos de 2022 e 2023. O segundo é um projeto de iniciação à docência da UFF que recebeu o nome de "*Geografia com crianças: materiais didáticos que protagonizam os saberes dos professores e alunos*", desenvolvido no ano de 2023. As duas pesquisas se preocuparam em registrar as variadas formas de espacialização da vida e suas relações com as ferramentas didáticas assumidas/produzidas com as crianças pequenas participantes dos projetos.

O desenvolvimento destas pesquisas foi acompanhado pela inserção dos autores nos debates teóricos do campo da geografia da infância, teoria histórico-cultural e das metodologias sobre/para/com crianças. Os estudos da geografia da infância apresentam o conceito de espaço e seus possíveis desdobramentos analíticos (território, lugar, paisagem e região) como potenciais ferramentas de pesquisa,

assim como são a história, etnicidade, classe social e cultura para a compreensão das múltiplas formas de infâncias. A teoria histórico-cultural contribuiu com a presente investigação por meio de constructos conceituais que compreendem as crianças como atores sociais, a partir das condições históricas e geográficas pré-existentes. Nestas pesquisas, optamos pela prática da etnografia, o que nos permitiu reconhecer também as crianças como colaboradores da investigação. Este tipo de metodologia, que foi se construindo ao longo do campo, possibilitou a elaboração de ferramentas pedagógicas, que fugissem dos exemplos usuais (livros didáticos e mapas); porém, eles se encontravam totalmente inseridos na singularidade daquele contexto de pesquisa.

O ensaio foi dividido em eixos temáticos, a fim de apresentar os principais desafios teórico-metodológicos encontrados pelos autores durante os processos de investigação. O primeiro eixo ficou responsável por apresentar a relação entre os estudos da geografia da infância e a teoria histórico-cultural.

O segundo eixo é sobre o plano metodológico de investigação que foi constituindo-se no contexto do acompanhamento do grupo de crianças, colaboradores dos projetos. O terceiro e o quarto são responsáveis em compreender diferentes ferramentas didáticas e as abordagens de pesquisa assumidas nos espaços de investigação.

A penúltima seção traz a relação entre as vivências espaciais das crianças e as ferramentas didáticas na perspectiva da teoria histórico-cultural e a última discute o conceito de reelaboração criadora e apresenta outros que poderiam servir para discutir (e possivelmente, gerar novos) dados de pesquisa.

### **Geografia da infância e teoria histórico-cultural: pressupostos teórico-metodológicos**

Uma das primeiras obras relevantes para o campo de estudo da geografia da infância no Brasil foi o livro *“Geografia da Infância: reflexões sobre uma área de pesquisa”* de autoria conjunta dos professores da Universidade Federal Fluminense (UFF), Jader Janer e Tânia de Vasconcelos. “Nossas pesquisas situam-se na interface das diferentes infâncias, seus cotidianos e contextos espaciais. São exatamente as fronteiras dessas áreas – dimensões a que temos chamado de forma geral de “Geografia da Infância” – a temática central desse livro” (Lopes; Vasconcelos, 2005, p. 14).

A geografia da infância (ou geography of childhoods, em países de língua anglo-saxônica) é um campo de pesquisa que surgiu em meio aos debates acadêmicos dos estudos sociais da infância (Matthews; Limb, 1999). Nos anos 90 do século passado, em função da grande repercussão das pesquisas

da sociologia da infância emergiram os movimentos teóricos da psicologia, antropologia, história, filosofia e geografia da infância (Almeida, 2019). Todos estes campos do conhecimento tinham em comum: o reconhecimento dos diferentes modelos de infância; a identificação da infância como categoria de pesquisa; a etnografia como estratégia de pesquisa da infância; a valorização da infância como uma construção social, a infância não mais como um simples segmento da vida e sim formada por sujeitos de escolhas, atuação no mundo (agenciamento) e plenos de direitos (Qvortrup, 2010).

James, Jenks e Prout (1998) pesquisando sobre as teorias fundamentais para a formação do campo dos estudos sociais da infância, identificaram alguns autores que foram nomeados de “pré-sociológicos”. A teoria de Lev Semionovich Vigotski (2006a, 2006b, 2009 e 2010) foi considerada um marco transitório para os estudos sociológicos da infância. Para o autor bielorrusso, a base do desenvolvimento cultural das crianças está diretamente ligada ao plano social. Cada nova situação social do desenvolvimento<sup>3</sup> proporciona momentos específicos e irrepetíveis para a construção da personalidade das crianças.

(...) o desenvolvimento cultural da criança representa um tipo especial de desenvolvimento; em outras palavras, o processo de enraizamento dela na cultura não pode, por um lado, ser identificado com o processo de maturação orgânica e, por outro, não pode ser reduzido à simples assimilação mecânica de habilidades externas (Vigotski, 1983, p. 303 *apud* Prestes, 2013, p.303).

Os conceitos de vivência e reelaboração criadora desenvolvidos por dentro da teoria histórico-cultural<sup>4</sup> são importantes para entender a construção da personalidade das crianças. Vigotski definiu *Perejivanie* (vivência, em português) como:

A vivência de uma situação qualquer, a vivência de um componente qualquer do meio determina qual influencia essa situação ou esse meio exercerá na criança. Dessa forma, não é esse ou aquele elemento tomado independentemente da criança, mas, sim, o elemento interpretado pela vivência da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro (Vigotski, 2006b, p. 383).

---

<sup>3</sup> Situação social do desenvolvimento é um conceito elaborado por Vigotski. Acreditamos que este conceito tem um potencial de sintetizar a atividade docente. Por exemplo, quando o professor planeja uma atividade que mobilize condições (metodologias de ensino, materiais didáticos e etc) para que seus alunos conheçam um novo conteúdo. Esta emergência de um novo conhecimento ancorado nas vivências dos alunos. Todo este contexto de ensino pode ser considerado a produção de uma nova situação de aprendizagem na relação entre professores, alunos e contexto escolar.

<sup>4</sup> A teoria histórico-cultural surgiu nos anos 30 do século passado, a partir de um grupo de pesquisadores soviéticos, do qual Vigotski fazia parte, que buscaram “(...) reunir num mesmo modelo explicativo, tanto os mecanismos subjacentes ao funcionamento psicológico como a constituição de sujeito e da espécie humana ao longo de um processo histórico-cultural.” (Oliveira, 2005, p. 8).

Portanto, a vivência se constitui numa relação de unidade, ao mesmo tempo de princípios que se assemelham e de contradições, entre sujeito e plano social. Os conceitos de vivência e de reelaboração criadora não podem ser abordados isoladamente, porque se complementam. O último deles compreende que o potencial humano da atividade de criação se torna inseparável das suas condições histórico-sociais. Segundo Vigotski (2009, p.16), durante a primeira infância já “identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor nas suas brincadeiras.”

Lopes e Tonini (2022) discutem o desenvolvimento de metodologias que acolham as criações ou as vivências espaciais<sup>5</sup> das crianças, preservando assim parte da história das unidades de educação. As histórias das instituições de ensino são formadas a partir da coetaneidade (Massey, 2008) dos adultos e crianças que as habitam. Portanto, nesta pesquisa, os espaços das creches e escolas permitiram o encontro do pesquisador e das crianças em suas diferentes trajetórias de vida.

### **O plano metodológico que se constrói com/no campo**

Há todo um debate em torno da pesquisa qualitativa que envolve as metodologias sobre/para/com crianças (Gallacher; Gallagher, 2008; Moss, 2016). “(...) os modos como narramos as crianças nas pesquisas, apresentamos os seus pontos de vista e analisamos os dados gerados refletem as nossas concepções de crianças, infâncias e Educação Infantil” (Carvalho; Santos; Machado, 2022, p.27), ou seja, quando levantamos estas questões, estamos nos referindo a uma abordagem metodológica *sobre* as criança.

Em relação às metodologias *para/com*, entendemos que a preposição *para* se relaciona com algo que vem antes da pesquisa, como as teorias e os procedimentos metodológicos que podem ser aplicados, independente dos contextos, assegurando-se o controle dos resultados. No sentido oposto desta metodologia, a preposição *com* indica “a natureza teórico-metodológica e o caráter artesanal da pesquisa etnográfica que “(...) podem ser construídos, durante o campo, técnicas e instrumentos que não estejam descritos de antemão” (Kremer; Barbosa; Gobatto, p. 95). A metodologia *com* crianças ainda reconhece a figura do pesquisador que primeiro tenta “(...) captar o olhar do outro, de tentar entender o que o outro

---

<sup>5</sup>“Ao falarmos em vivência espacial, falamos nessa perspectiva, pois o que nos interessa é a gênese desse espaço no ser humano, a sua origem nas forjas da alteridade, que se faz, simultaneamente, na fronteira entre cada um de nós, de nossa condição autoral, de nossos planos sociais e pessoais, dos afectos (Spinoza, 2009) que se espraiam” (Lopes; De Paula, pp.478-479, 2020).

olha, como o outro vê. Segundo, de retornar ao seu lugar, que é necessariamente exterior à vivência do retratado, para sintetizar ou totalizar o que vê, de acordo com seus valores, sua perspectiva, sua problemática.” (Amorim, 2012, p.96).

A prática da etnografia (Ferreira; Nunes, 2014) ou a entrada no campo (Corsaro, 2005) visa inserir o pesquisador na relação de unidade (Vigotski, 2010) entre as crianças e os adultos nos espaços escolares, valorizando as relações com os participantes da pesquisa, entendendo-os “(...) como co-autores e colaboradores em todos os pontos.” (Luria, 2008, p.15). As etapas da pesquisa foram divididas em alguns momentos, como: a) acompanhamento das práticas de acolhimento das crianças realizadas por funcionários e professores nas instituições de ensino; b) reconhecimento dos espaços comuns de convivência das unidades de ensino (refeitórios, solário, pátios, quadra poliesportiva e outros); c) observação das atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores; d) convite dos professores e crianças para participar da rotina da turma; e) proposição de uma situação social do desenvolvimento com as crianças e os adultos. As duas próximas seções apresentaremos os procedimentos, materiais didáticos e dados de pesquisa produzidos durante a realização da etnografia.

### **O globo terrestre como ferramenta didática da vivência espacial**

A pesquisa empírica inicia no mês de setembro de 2022 na creche Dom Orione<sup>6</sup> pelo parquinho. Chegando lá, encontrei duas turmas do GREI 3 (crianças entre 3 a 4 anos de idade) que ficaram curiosas com a minha presença. Um grupo de crianças fez um círculo em torno de mim. Elas perguntaram quem eu era e o que eu estava fazendo ali. Abaixei para que eu pudesse ficar na mesma altura das crianças e me apresentei. Disse que as professoras que estavam aqui, elas estudaram para poder ensinar e brincar com as crianças na creche. Assim como as professoras, eu também estou estudando e desenvolvendo uma pesquisa sobre como vocês convivem no parquinho, nas salas de atividades e em toda a creche. As crianças me perguntaram por que eu estava fazendo isso? Permaneci em silêncio. Fiquei preocupado e pensando: será que elas entenderam o que eu estou fazendo ali?

---

<sup>6</sup> A Creche Comunitária Dom Orione é uma instituição de educação infantil localizada no município de Niterói. Esta unidade apresenta uma gestão administrativa compartilhada entre a congregação católica de São Francisco e a prefeitura do referido município.

A situação que eu vivi foi diferente em relação ao outro campo de pesquisa. Na unidade de educação infantil da UFF<sup>7</sup>, pela própria geografia da creche e perfil da instituição; o pesquisador primeiro entra nas salas, conversa com os professores e as crianças. Sempre sucedido por uma atitude de aparente reconhecimento assumida pelos agentes na pesquisa. Por exemplo, nesta experiência, percebi que as crianças faziam comentários com muita naturalidade sobre a minha presença naquele espaço.

A construção de uma prática de pesquisa de dimensões éticas, responsiva e amorosa (Bakhtin, 2011) com as crianças e os adultos das creches foi uma tônica deste projeto. Acredito que por isso, eu fui várias vezes convidado pelos sujeitos de pesquisa a acompanhar as atividades desenvolvidas por eles. Um destes convites foi participar das reuniões de planejamento pedagógico. Em uma dessas reuniões, sugeri à equipe docente, o desenvolvimento de uma feira temática sobre os países participantes da Copa do Mundo de Futebol. Depois de um amplo debate, a sugestão foi aprovada pelo grupo! No mês de outubro de 2022, professores e crianças dividiram a organização da feira por turmas. Nas semanas dos jogos da Copa, houve exposições de bandeiras, fotos, recortes de revista sobre os diferentes países que a seleção brasileira enfrentaria ao longo da competição.

Depois de dois meses acompanhando a turma do GREI 5, conversei com as professoras sobre a realização de uma atividade com as crianças. Sugeri trazer no dia da atividade uma ferramenta (didática) que estivesse situada no contexto do projeto da feira dos países da Copa. Pensei em levar o meu velho globo terrestre de 15 cm de diâmetro com uma lâmpada em seu interior, que vez ou outra lá em casa, tinha a função de abajour. Compartilhei com as professoras uma pesquisa cuja autora também levava um globo terrestre para uma turma de crianças pequenas. A diferença é que era com uma turma do 1º ano do ensino fundamental (Mello, 2003). Em nossa atividade, planejamos adotar a mesma metodologia do estudo citado, ou seja, colocar o globo terrestre em cima da mesa e apenas reagir ao diálogo das crianças e a qualquer questão que fosse dirigida aos adultos.

Seguem alguns trechos gravados e transcritos desta atividade:

Sônia: Este é o Planeta.

Fernanda: É o Planeta.

---

<sup>7</sup> A outra instituição de ensino, que participou da minha pesquisa de pós-doutorado, foi a creche UFF, unidade vinculada à universidade federal, localizada no município de Niterói/RJ. A organização do espaço desta creche só permite que o pesquisador tenha contato com as crianças e professores depois de entrar nas salas de atividades. As três salas de atividades abrigam os grupos/turmas verde, amarela e vermelha que se comunicam através de portas com o parquinho da creche. Eu narro as minhas vivências espaciais na creche UFF em outro texto (prelo).

Pietra: Ele gira. Eu sei que ele gira!  
Fernanda: É claro que ele gira, porque ele é um planeta!  
Lucas: É o pólo norte! Aqui é o pólo Norte. Este é o pólo Sul! (aponta para os dois pólos)  
Pedro: Aqui é o polo norte, gente!  
Profa. Andréa aponta e diz: Tem uma bolinha que identifica o pólo.  
José: Aonde fica o pólo sul?  
Pesquisador aponta e diz: Aqui é o pólo Norte e o pólo Sul. O que mais vocês sabem sobre este objeto?  
Pietra: Aqui são as florestas, água.  
Igor: Brasil. Cadê o Brasil?  
Fernanda: Aqui é o lago.  
Igor: Ele é muito grande. Que isso?! É um oceano. O Titanic afundou bem aqui!  
Soraia: Sabe onde o Titanic afundou? Bem aqui!  
João: O Titanic era um barco muito grande.  
(Transcrição da gravação. Turmas GREI 5B)

**Figura 1**

Desenho do globo terrestre



Fonte: Autoria do Diogo<sup>8</sup>.

Nesta atividade, percebemos que as crianças demonstraram conhecimentos científicos sem ao menos frequentar um dia dos bancos escolares do ensino fundamental. Por que essas crianças traziam tanto desses conteúdos nas suas narrativas? Por que elas falaram sobre florestas, oceanos e do Titanic? Qual foi a relevância do uso do globo terrestre para o desenvolvimento desta atividade? Estas questões e

---

<sup>8</sup> Diogo é um aluno do GREI 5 que enquanto mostramos o globo terrestre para turma, ele pediu uma folha para a professora e começou a desenhar. Logo após o término da atividade, Diogo me entregou a folha que constava o desenho da professora, globo terrestre, eu (pesquisador) e ele.

outras que foram suscitadas ao longo do texto, longe de serem prontamente respondidas, serão discutidas por meio de pistas deixadas pelo caminho da pesquisa.

### **Passeio de campo e produção do material didático sobre vivências espaciais**

Depois de um período de 3 meses de convivência, conversas e anotações no diário de campo, comecei a refletir sobre uma atividade junto dos alunos e da professora da turma<sup>9</sup>. O conteúdo do componente curricular da geografia do trimestre, que havia acabado de começar, era sobre a relação campo e cidade. Pude assistir, durante o período de pesquisa na escola, algumas aulas de geografia e entender como o conteúdo era proposto pela professora regente aos alunos. Muitas vezes, os alunos dependiam dos livros didáticos fornecidos pelo governo federal para a realização das atividades em sala de aula. Percebi que os alunos se baseavam na leitura desses manuais e na explicação da professora para realizar as avaliações escolares. Os livros didáticos ficavam na escola e eram distribuídos aos alunos, quando necessário para consulta.

Durante algumas conversas com a professora da turma, fui avisado das dificuldades de alguns alunos em relação às habilidades de leitura e escrita. Dessa forma, os livros didáticos dos diferentes componentes curriculares acabavam não atendendo a necessidade de todos os alunos do quarto ano. Depois destas observações, começamos um planejamento disciplinar sobre o conteúdo curricular campo e cidade que atendesse as especificidades dos alunos do grupo de pesquisa. Levamos em conta as sugestões da professora sobre o desenvolvimento de atividades que valorizassem o processo de alfabetização da língua portuguesa, associados ao componente curricular do terceiro trimestre da geografia dos anos iniciais do Ensino Fundamental da BNCC. Baseamo-nos nas habilidades EF04GE04 e EF04GE11<sup>10</sup> (MEC, 2018) para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica que reconhecesse as especificidades do rural e do urbano e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas ao identificar as características das paisagens

---

<sup>9</sup> A pesquisa foi realizada no segundo semestre de 2023 com a turma da profa. Roberta do quarto ano do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Professor Waldyr Amaral Bedê, em Volta Redonda, cidade situada no sul do Estado do Rio de Janeiro.

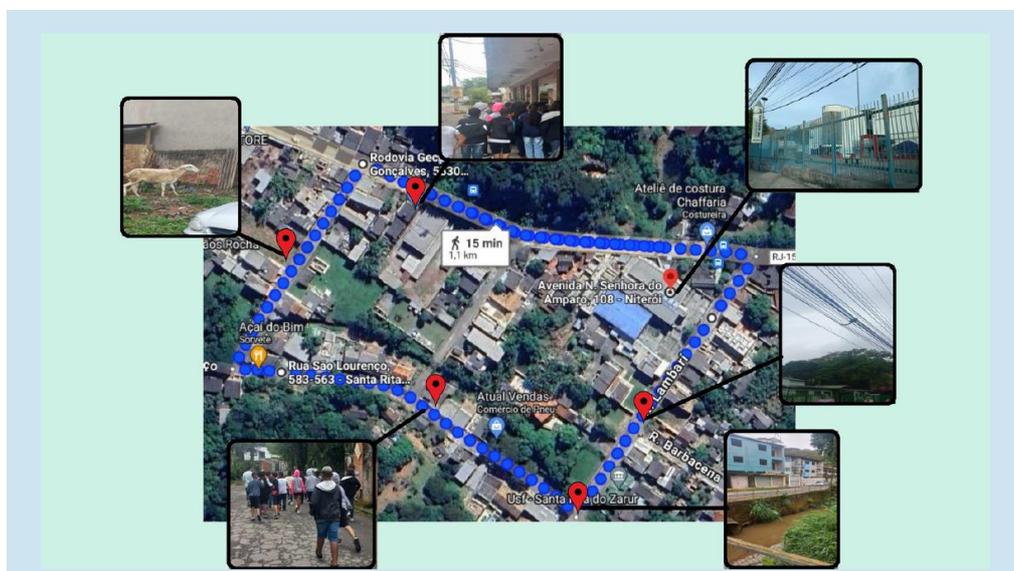
<sup>10</sup> Habilidade da BNCC de Geografia do 4º ano (EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas e (EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.

naturais e antrópicas no ambiente em que se vive, bem como a ação humana na degradação ou conservação nessas áreas (Dutra Alves, 2012; Rua, 2020; Sposito, 2006). Elaboramos um plano de sequência didática inspirados nas pesquisas sobre trabalho de campo com crianças (Da Silva, et al, 2005)

Os estudantes, em sua maioria, moravam próximos da escola, conheciam os trajetos e caminhos que levavam aos lugares que frequentam, como as ruas, a ponte do rio, o mercado e a própria escola. Uma caminhada solitária ao redor do quarteirão dura normalmente 15 minutos; em companhia das crianças foi quase uma hora de muitas contações de histórias. Durante a atividade de campo, acompanhamos a conversa entre os alunos. Incentivamos-os a falar sobre os elementos do campo e da cidade que eles conheciam dos lugares que visitávamos. Fazíamos alguns comentários com a turma sobre os conteúdos programáticos que haviam sido discutidos em aulas anteriores pela professora. Os alunos escolheram alguns pontos do trajeto traçado, onde paramos para começar a nossa conversa. Os pontos que foram selecionados e nomeados pelos alunos foram o do macaco nos fios, o rio que corre atrás da escola (também denominado de rio verde), a casa abandonada, a casa da cabra e o mercado do bairro.

**Figura 2**

Trabalho de campo, com os pontos visitados pelas crianças, no bairro da escola.



Fonte: Autores, 2023.

Quando retornamos para sala, pedimos às crianças que desenhassem o que mais gostaram do passeio. Combinamos com a turma que guardaríamos os desenhos em uma espécie de álbum para que

podéssemos apresentar aos alunos que não participaram do trabalho de campo. O nome deste livro cheio de desenhos e histórias contadas foi escolhido através de um processo eleitoral. O título mais votado pelas crianças foi *O passeio do 4º ano*.

**Figura 3**

**Narrativas e desenhos das crianças**



Maxwell - 9 anos

Kyara - 9 anos

- Aqui que vende açai.
- Aqui é o mercado!
- Eu conheço esse mercado.
- Eu compro picolé.
- Fruta, vegetal.
- Biscoito! Sorvete!
- A zona do campo eles fazem a comida. Ai a cidade pega do campo para vender.
- O campo precisa da cidade e a cidade precisa do campo.
- Sem o campo não tem alimento e sem a cidade não tem dinheiro.
- O campo produz e a cidade consome.
- Ai eles pegam o dinheiro da cidade pra fazer coisa no campo.

Fonte: *O passeio do 4º ano* (Autores, 2023, p. 21).

Nesta sequência didática, percebemos que as crianças demonstraram conhecimentos escolares referentes à disciplina geografia. Como os conteúdos referentes ao tema campo e cidade aparecem nos

desenhos e nas narrativas da turma pesquisada? Por que utilizar o expediente metodológico do trabalho de campo para ensinar os conceitos de campo e cidade aos alunos? As questões que foram levantadas nesta e na última seção, serão discutidas nas próximas.

### **O globo terrestre e o trabalho de campo podem ser considerados ferramentas, segundo a teoria histórico-cultural**

Segundo a mitologia grega, todo guerreiro, que ousava olhar diretamente para a Medusa, era transformado em pedra. Perseu observou o reflexo da sua desafiante através do escudo e decepou-lhe a cabeça. Esta lenda nos ajuda a refletir sobre a função de uma ferramenta ou instrumento na história da humanidade. O escudo é uma ferramenta produzida na cultura que não apresenta um fim em si mesmo. O instrumento apresenta a sua finalidade orientada por quem a usa (Vygotsky; Luria, 1996). Perseu usou o escudo como espelho para ver a imagem da Medusa. Os guerreiros, que o antecederam, utilizaram aquele instrumento de uma outra forma. Esta lenda serve como uma metáfora para que possamos discutir a ferramenta na perspectiva da teoria histórico-cultural. De acordo com Vigotski e colaboradores (Vigotski; Luria, 1996, p.182), toda a ferramenta é “(...) um recurso possível para atingir a um objetivo”. É um produto de uma totalidade histórica que se modifica a cada nova função social.

Em nossas pesquisas, o globo terrestre e o trabalho de campo são considerados ferramentas didáticas a partir do viés epistemológico da teoria histórico-cultural. O globo terrestre é um instrumento cujo volume geométrico permite a projeção dos continentes, países e corpos hídricos através de uma malha de coordenadas geográficas, legendas e escalas. É um objeto que carrega os conhecimentos sistematizados pela ciência ao longo da história. O acesso a esta ferramenta serviu para que as crianças, colaboradores do projeto, refletissem sobre os conceitos das geociências e cartografia.

Nesta atividade, as crianças puderam trazer todo um vocabulário científico relativo às disciplinas escolares potencializadas pelo instrumento globo terrestre. Um exemplo é o diálogo elaborado pela aluna Fernanda: “É claro que ele gira, porque ele é um planeta!”. Segue uma tabela em que relacionamos as falas das crianças, que participaram da atividade, o conceito científico, presentes nos currículos escolares e a área de conhecimento.

**Tabela 1**

Áreas do conhecimento, conceitos e vocabulários das crianças da Creche Dom Oriane

Área do conhecimento	Conceito	Vocabulário das crianças
Geociências	Sistema Solar	“Planeta”
Geociências	Movimentos da Terra	“gira”
Cartografia	localização geográfica	“Pólo Norte e Sul”
Cartografia	Legenda	“floresta” e “água”

Fonte: Elaborado pelos autores.

O trabalho de campo é uma ferramenta pedagógica que permite “(...) o contato direto com o objeto de conhecimento e com o local onde os fatos/fenômenos se manifestam (...)” (Souza Silva *et al*, 2019, p.31). É uma atividade que deve ser planejada para que se atinja os seus objetivos pedagógicos. Esta metodologia pode ser dividida em 3 momentos. A fase do pré-campo em que o professor fica responsável por elaborar um roteiro sobre pontos a serem visitados no lugar e orientação sobre os procedimentos a serem adotados pelos alunos durante o campo. A etapa do campo *in loco* em que o professor se preocupa em trazer conhecimentos da matéria estudada em sala de aula para que os alunos reflitam sobre os fenômenos e processos a serem observados naquela paisagem e por fim, o estágio do pós-campo em que o professor e os alunos sistematizam os conhecimentos produzidos após a atividade e os documentam através de relatórios, fotografias e desenhos (Lopes; Pontuschka, 2009).

O trabalho de campo com crianças apresenta algumas especificidades em relação ao público-alvo destinado. A proposta de atividade extraclasse foi discutida em reunião com os pais e responsáveis pelos alunos da turma do 4º ano. Os adultos, em questão, queriam entender os objetivos da atividade e quantos funcionários da instituição de ensino acompanhariam os alunos. As crianças estavam mais interessadas em saber sobre o trajeto que iriam percorrer e o tempo de duração. Se o trabalho de campo duraria o dia todo, se eles voltariam para a sala para fazer algum dever ou mesmo se sobraria tempo para o recreio. Durante a visita, um aspecto que nos chamou bastante atenção, foi a participação das crianças que observaram elementos antes não percebidos pelos adultos que conheciam aquela paisagem e a relação que os alunos fizeram com as aulas sobre o tema campo e cidade nas aulas anteriores a saída de campo.

**Tabela 2**  
Informações sobre área de conhecimento, conceito e vocabulário das crianças  
da Escola Municipal Professor Waldyr Amaral Bedê

Área do conhecimento	Conceito	Vocabulário das crianças
Geografia	A relação campo e cidade	<ul style="list-style-type: none"><li>- “Zona do campo, eles fazem comida. Aí a cidade pega do campo para vender”;</li><li>- “O campo precisa da cidade e a cidade precisa do campo”;</li><li>- “Sem o campo não tem alimento e sem a cidade não tem dinheiro”;</li><li>- “O campo produz e a cidade consome”;</li><li>- “Aí eles pegam o dinheiro da cidade para fazer coisas no campo”.</li></ul>

Fonte: Elaborado pelos autores.

Durante a visita ao mercado, um dos pontos do trabalho de campo, pudemos perceber as relações que os alunos faziam entre os conteúdos da matéria escolar e as atividades econômicas que ocorriam naquele bairro. As crianças identificaram as relações de trabalho, produção e circulação entre o campo e a cidade. Uma perspectiva crítica sobre o tema que entende os processos de formação desses dois espaços de maneira articulada e contraditória (Pereira; Lopes, 2022; Dutra Alves, 2012).

### **As pistas que surgem no processo de pesquisa**

Assim como no conto infantil de João e Maria dos irmãos Grimm, cujos personagens principais deixavam pedaços de pão no chão, como se fossem “pistas”, para que não se perdessem durante o trajeto que percorriam, a proposta metodológica assumida nos deixaram “pistas” para que pudéssemos realizar um diálogo constante com os achados de campo. A proposta dos projetos foi se distanciar de um modelo de construir ciência em que há previsão de coletar dados, como se eles estivessem à disposição do pesquisador para serem categorizados (Carvalho; Campos; Machado, 2022). Uma pesquisa de cunho

qualitativo, dentro da perspectiva da teoria histórico-cultural, passa a ser uma atividade em que a metodologia e os dados de campo produzidos sofrem alterações durante o decurso do processo investigativo (Newman; Holzman, 1995).

A metodologia da pesquisa participativa com as crianças (Carvalho, 2022) pode ser interpretada como escreveu o poeta amazonense Thiago de Mello: “Não, não tenho caminho novo. O que tenho de novo. É o jeito de caminhar. (...)” (Mello, *A verdade verdadeira. Faz escuro mais eu canto*, 1965). Desenvolvemos este “jeito de caminhar” durante o processo de pesquisa. Não há uma escolha de um método apriorístico, mas sim o alinhamento com alguns princípios da pesquisa qualitativa, porque a mesma “privilegia a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos de investigação” (Biklen; Bogdan, 1994, p. 8). A prática da etnografia, enquanto estratégia de pesquisa, possibilitou o uso das ferramentas didáticas e o surgimento de vivências, antes não esperadas pelos pesquisadores (Bertoli, 2020; Milstein, 2020). A realização de uma feira sobre os países classificados para Copa do Mundo de 2022, mais o uso do globo terrestre na turma da educação infantil; assim como, o expediente pedagógico do trabalho de campo em relação às aulas lecionadas pela professora do 4º ano do Ensino Fundamental, proporcionaram às crianças, participantes da pesquisa, que compartilhassem suas vivências espaciais com os pesquisadores.

### **Considerações finais**

Nestas pesquisas, as vivências espaciais e o contato direto com as ferramentas permitiram que as crianças reelaborassem a função pedagógica do globo terrestre e da metodologia do trabalho de campo com vista a criação do novo, do inexistente por meio das relações sociais e espaciais instituídas. Por exemplo, não imaginávamos que as crianças pudessem enxergar no azul da tela que cobre o globo, o Titanic e nos narrassem sobre o seu naufrágio ou mesmo, as histórias da Casa Mal-Assombrada, um dos pontos visitados pelo nosso passeio; um terreno abandonado que atravessa um processo de desapropriação pela gestão do município de Volta Redonda. As imaginações infantis provocam nos adultos, novas relações sociais e espaços desacostumados para a pesquisa (Lopes, 2018).

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BERTOLI, Ana. Etnografía en colaboración y representaciones sociales sobre infancia: entre lo dicho y lo hecho. **Diálogos Sobre Educación**, n. 20, pp. 1-20, 2020.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto editora, 1994.
- CORSARO, William Arnold. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 443-464, 2005.
- CARVALHO, Saballa de Carvalho (org.). **Percursos investigativos em pesquisas com (sobre/para) crianças na educação infantil** [recurso eletrônico] - 1ed - Porto Alegre: CirKula, 2022.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa; SANTOS, Nathalia Scheuermann; MACHADO, Sandro. Pauta ético-metodológica em discussões sobre pesquisa com (sobre/para) crianças na educação infantil In: CARVALHO, Rodrigo Saballa (org.). **Percursos investigativos em pesquisas com (sobre/para) crianças na educação infantil** [recurso eletrônico] - 1ed - Porto Alegre: CirKula, 2022, pp. 25-42.
- DA SILVA, Juliana Pereira; BARBOSA, Silvia Neli Falcão; KRAMER, Sonia. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. **Perspectiva**, v. 23, n. 1, p. 41-64, 2005.
- DUTRA ALVES, Flamarion. A relação campo-cidade na geografia brasileira: Apontamentos teóricos a partir de periódicos científicos. **Geografia Ensino & Pesquisa, [S. l.]**, v. 16, n. 3, p. 7-18, 2012.
- FERREIRA, Manuela; NUNES, Ângela. Estudos da infância, antropologia e etnografia: potencialidades, limites e desafios. **Linhas Críticas**, v. 20, n. 41, pp. 103-123, 2014.
- GALLACHER, Lesley-Anne; GALLAGHER, Michael. Methodological immaturity in childhood research?: thinking through 'participatory methods'. **Childhood**, v. 15, n. 4, pp. 499-516, 2008.
- JAMES, Allison; JENKS, Chris; PROUT, Allan. **Theorizing childhood**. Cambridge: Polity Press, 1998.
- KREMER, Claines; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; GOBBATO, Carolina. Pesquisa com crianças e etnografia: diálogos profícuos para uma aproximação às lógicas infantis In.: CARVALHO, R. S. (org.). **Percursos investigativos em pesquisas com (sobre/para) crianças na educação infantil** [recurso eletrônico] - 1ed - Porto Alegre: CirKula, 2022, pp. 85-110.
- LOPES, Jader Janer Moreira & VASCONCELLOS, Tânia. **Geografia da infância: reflexões sobre uma área de pesquisas e estudos**. Juiz de Fora, Brasil: FEME/UFJF, 2005.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos desacostumados. **Porto Alegre: Mediação**, 2018.

LOPES, Jader Janer Moreira; DE PAULA, Sara Rodrigues Vieira. As crianças, os cantos, os debaixo e os atrás: crônicas de vivências espaciais. **Revista Signos Geográficos**, v. 2, p. 1-16, 2020.

LOPES, Jader Janer Moreira; TONINI, Ivaine Maria. **Geografia das Infâncias: a espacialização do viver**. 2022. Notas de aula. Não paginado.

LOPES, Claudivan Sanches; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia (Londrina)**, v. 18, n. 2, p. 173-191, 2009.

LURIA, Alexander. **O homem com um mundo estilizado**. Vozes, Rio de Janeiro, 2008.

MASSEY, Doreen Barbara. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Bertrand Brasil, 2008.

MATTHEWS, Hugh; LIMB, Melanie. Defining an agenda for the geography of children: review and prospect. **Progress in Human Geography** 23,1, 1999, pp. 61–90.

MELLO, MARISOL BARENCO. A zona de amplificação cultural: um estudo sobre a cognição infantil situada em contexto escolar. 2003. **Tese (Doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 2003.

MILSTEIN, Diana. Niñas, niños, jóvenes y la etnografía: educación y descentramientos. **Diálogos Sobre Educación**, n. 20, pp. 1-10, 2020.

Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2024.

MOSS, Peters. Where am I?: position and perspective in researching Early Childhood Education. In: FARELL, Ann Farrell; KAGAN, Sharon Lynn; TISDALL, Kay (Orgs.). **Sage handbook of early childhood research**. London: Sage, 2016. pp. 89-102.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Educação como Exercício de Diversidade**, p. 61, 2005.

PEREIRA, Valéria Rodrigues; LOPES, Claudivan Sanches. Tópicos sobre o ensino de campo e cidade: conhecimento substantivo e conhecimento sintático em Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa, [S. l.]**, v. 26, p. e15, 2022.

PRESTES, Zoia. A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações. **Revista de Educação Pública**, v. 22, n. 49, p. 295-304, 2013.

ROBERTI, Daniel Luiz Poio. **O passeio do quarto ano**. Ed. dos Autores, Volta Redonda, 2023.

RUA, João. Relações cidade-campo e urbano-rurais: rerepresentando as urbanidades no rural como elementos constitutivos do espaço em metropolização. **GEOgraphia**, v. 22, n. 48, 2020.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. O desafio metodológico da abordagem interescalar no estudo de cidades médias no mundo contemporâneo. **Revista cidades**, v. 3, n. 5, 2006.

SOUZA SILVA, Alcinéia; DE FARIAS, Ricardo Chaves; LEITE, Cristina Maria Coelho. O trabalho de campo para além de uma atividade prática nas aulas de geografia: uma metodologia de viabilização da construção do conhecimento geográfico. **Revista Tamoios**, v. 15, n. 1, 2019.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Teoria e método em psicologia** (tradução Claudia Berliner) -3ed. -São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Escogidas. Tomo III**. Madrid: Machado Libros. 2006a.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Escogidas. Tomo IV**. Madrid: Machado Libros. 2006b.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras Escogidas. Tomo V**. Madrid: Machado Libros. 2006c.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e Criação na infância**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática. 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Quarta aula: a questão do meio na Pedologia. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 21, n. 4. p. 681-701, 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/j/psusp/a/4VnMkhXjM8ztYKQrRY4wfYC/?lang=pt>. Acesso em: 08 jun. 2022.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Patrícia Angélica Costa Alves.