

## A criança cidadã e o tempo presente: o que a Geografia tem a ver?

The child citizen and the present time: what does Geography have to do with it?

El niño ciudadano y el tiempo presente: ¿qué tiene que ver la Geografía con ello?

**Baltasar Fernandes Garcia Filho<sup>1</sup>**

*Professor da Faculdade de Tecnologia Fatec-Nilo de Stéfani, Jaboticabal/SP, Brasil*

**Diego Corrêa Maia<sup>2</sup>**

*Professor da Unidade Estadual Paulista – UNESP, Campus Rio Claro/SP, Brasil*

**Recebido em:** 17/04/2025

**Aceito em:** 30/06/2025

### Resumo

Este texto buscou fazer um estudo sobre a condição da criança no processo de construção da cidadania. Ancorada nos estudos da Geografia da Infância, esta investigação defende o direito da criança/estudante/cidadã em participar de forma ativa nas decisões políticas. Através da pesquisa qualitativa e da observação participante, produziu-se com as crianças mapas vivenciais do ambiente escolar e do seu entorno. As crianças atuam nos espaços interagindo com seus pares, com os adultos e com a sociedade na qual estão inseridas. Nessa perspectiva, elas se constituem como sujeitos com capacidades de transformar os espaços, notadamente, pelo sentimento de pertencerem a um grupo social com uma identidade própria.

**Palavras-chave:** Cidadania. Geografia da Infância. Lugar.

### Abstract

This article presents a study on the condition of children in the process of building citizenship. Grounded in studies on the Geography of Childhood, the research advocates for the right of children/students/citizens to actively participate in political decision-making. Through qualitative research and participant observation, experiential maps of the school environment and its surroundings were created together with the children. Children engage with these spaces by interacting with peers, adults, and the society to which they belong. From this perspective, they are understood as subjects capable of transforming spaces, notably through their sense of belonging to a social group with its own identity.

**Keywords:** Citizenship. Geography of Childhood. Place.

### Resumen

Este texto buscó realizar un estudio sobre la condición de la infancia en el proceso de construcción de la ciudadanía. Basada en los estudios de la Geografía de la Infancia, esta investigación defiende el derecho del

<sup>1</sup> [baltasar.garcia@fatec.sp.gov.br](mailto:baltasar.garcia@fatec.sp.gov.br) .

<sup>2</sup> [d.maia@unesp.br](mailto:d.maia@unesp.br) .

niño/estudiante/ciudadano a participar activamente en las decisiones políticas. A través de la investigación cualitativa y de la observación participante, se elaboraron, junto con los niños, mapas vivenciales del entorno escolar y de sus alrededores. Los niños actúan en estos espacios interactuando con sus pares, con los adultos y con la sociedad en la que están inmersos. Desde esta perspectiva, se constituyen como sujetos con capacidad de transformar los espacios, en particular a través del sentimiento de pertenencia a un grupo social con identidad propia.

**Palabras clave:** Ciudadanía. Geografía de la infancia. Lugar.

## Introdução

Na escola, Geografia é um campo social conhecido por tratar sobre questões relacionadas à cidadania. Quando estudante, a Geografia era marcada pelos hinos, símbolos militares e estudos sobre os tipos de profissões. Esses aspectos, emprestados pela corrente filosófica positivista e adaptados pelo regime militar determinavam o conteúdo geográfico de minha época de aluno.

Na lousa prevaleciam os desenhos dos mapas dos estados brasileiros, onde gizes coloridos ilustravam os acidentes geográficos e as divisões entre os estados. Sobre as carteiras, os livros didáticos organizados pelo estado de São Paulo, apresentavam os conceitos de ordem e progresso dos feitos militares no país. As informações se limitavam as construções de estradas de rodagem, ferrovias, hidrovias, hidrelétricas, direitos e deveres para uma formação cidadã.

Contudo, a transição desse modelo de educação para outro, se iniciou com o cumprimento da Constituição Federal de 1988, onde no seu artigo 5º, parágrafo IX diz que: “é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença” (Brasil, 1988). Com a Constituição Federal, iniciou-se o processo de redemocratização do país e pode-se verificar mudanças no ambiente escolar. Hoje, por exemplo, na Geografia discute-se os problemas cotidianos como a violência na cidade e no campo, a equiparidade econômica da população, a igualdade racial e de gênero, o neocolonialismo, a conservação e preservação dos ambientes naturais, entre outras questões do espaço geográfico.

O fato da presença do diálogo entre estudantes, professores(as) e a sociedade em geral só foi possível graças a volta da democracia no país. Contudo, podemos observar um predomínio para as concepções curriculares voltadas ao mercado de trabalho, com base em uma formação técnica para atender as demandas dos novos tipos de empregos.

Distante disso, Lopes e Pontuschka (2010, p. 10) afirmam a importância de práticas pedagógicas que deixem para trás os métodos uniformizantes de uma educação tecnicista, e ampliem métodos de ensino colaborativo com diretrizes para “a construção de um projeto educativo que pressupõe autonomia relativa dos professores e, de maneira geral, das escolas no processo de construção de seu

currículo". Ao compararmos o ambiente escolar como um lugar, onde os sujeitos possam interagir pelos seus propósitos com base nas diversas culturas, das quais participam as crianças e as suas culturas infantis:

Dessa forma, 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 são também pontos pertinentes aos estudos da Geografia (Lopes, 2013, p. 290-291).

Gonçalves e Lopes (2008, p. 50) nos diz que o espaço escolar precisa relacionar “o conhecimento e o saber, desenvolvendo o pensamento crítico e proporcionando ações no sentido de levar o educando a resolver situações problemas, num processo eficaz de construção do conhecimento”.

Assim, neste trabalho o objetivo principal foi o de produzir com as crianças mapas vivenciais sobre a escola onde frequentam e o seu entorno. Pautou-se em discutir sobre em que condições as crianças vivenciam esse espaço, pois a cidade e as suas instituições estão organizadas por normas exclusivamente dos adultos. Nossa intenção foi mostrar as potencialidades das crianças em reconstruir os lugares que frequentam pelas suas próprias vivências cotidianas, transformando-os em lugares vistos pelos seus próprios olhares.

### **Cidadania na escola: a quem interessa?**

São poucas as oportunidades oferecidas as crianças de pertencerem como um grupo social de ação em debates políticos. A ideia da criança imatura e incompleta anula a sua participação como cidadã em regimes democráticos. Nesse invólucro elas ficam as margens, porque refutam e questionam a forma como as sociedades estão organizadas, em específico o ambiente escolar, onde predominam os interesses dos adultos embasados no princípio ideológico do mercado (Sarmento, 2007, p. 36).

Entre esses interesses da escola/mercado destaca-se a ideia de infância como um projeto de formação de crianças para se tornarem futuras cidadãs. Uma ideia apresentada por Milton Santos sobre o conceito de cidadania em países de economias neoliberais expõe a fábrica de perversidades desse regime político/econômico. Diz o autor: “quantos habitantes, no Brasil, são cidadãos? Quantos nem sequer sabem que não são?” (Santos, 1998, p. 7).

A cidadania, nesse sentido, é uma hierarquia entre dois tipos de poder: o do topo, onde concentram-se os atores das grandes empresas privadas e estatais, instituições bancárias e dirigentes políticos e o poder da base formada por trabalhadores de todos os tipos. Essa associação entre as

esferas estatal e econômica agrava ainda mais a condição de uma pessoa quando ela está desempregada ou fora de uma escola, pois só há cidadania para quem se especializa em determinada profissão. Completa o autor Milton Santos: “para cada atividade regulamentada passou a dominar a preparação escolar dos candidatos a esta ou àquela profissão, limitando, assim, o escopo dos programas escolares e as ambições dos alunos” (Santos, 1998, p. 26).

Dessa forma, que o obscurantismo educacional moderno toma forma e sentido. Extirpa-se da escola a produção autoral infantil constituída por um processo complexo da interpretação de mundo pela criança e das mediações entre elas e com os adultos (Sarmento, 2007) e, implanta-se um sentimento de um futuro social silencioso para a infância. Esse futuro está comprometido com a absorção e memorização de uma grande quantidade de conteúdos de acordo com a individualidade de cada um dos educandos, que por sua vez serão vitoriosos em suas vidas, quando atingirem altas notas pelo seu próprio mérito. Exalta-se esse modelo de educação como o único caminho confiável para eliminar o analfabetismo e desenvolver um pensamento crítico. As notas precisam ser altas para que os educandos sejam capazes de refletir sobre os problemas sociais.

Bem antes da gestação desse modelo de educação outras experiências com objetivos diferentes permeavam as escolas no Brasil. Pontuschka (2004) discorre sobre o método de ensino conhecido como estudo do meio, idealizado por Francisco Ferrer Y Guardia. As primeiras escolas com esses princípios se instalaram em São Paulo no início do século XX, em bairros de imigrantes italianos.

Ativo até os dias de hoje, esse método tem como principal objetivo estudar os lugares próximos e distantes das escolas, para um reconhecimento do espaço geográfico, levantando os problemas e agindo para solucioná-los. O estudo do meio se realiza pelo livre pensamento e pelo saber escolar, o que foge das práticas tradicionais das avaliações e trabalhos fundamentados na competição, elogios e castigo. Conforme a autora: “[...] aos poucos, o aluno aprende a ver e analisar, desenvolver a observação e a crítica com base na realidade em estudo” (Pontuschka, 2004, p. 256).

Nos postulados dessa grande autora da Geografia, a saída a campo para estudar os lugares pode ultrapassar a tradicional forma de aprendizagem do currículo formal, superando a fragmentação do ensino por disciplinas, construindo novas experiências com outras áreas do conhecimento. Ainda que a cidadania não aconteça somente pelas normas educacionais e, junto a elas a experiência profissional de professores(as), é de suma importância a abertura do espaço escolar para as novas experiências na educação, onde, já nos anos iniciais as vozes das crianças precisam ser ouvidas e, o saber social e o saber escolar mediados pela sua presença e, assim reconhecê-las como as protagonistas da escola.

Outro ideal, portanto, a de se considerar para a cidadania em tempo escolar, ou seja, construí-la como um instrumento de intervenção no espaço por meio da produção cultural infantil. Para isso, é

importante que se ressignifique a palavra formação, atribuindo-a outro sentido, qual seja, para uma leitura de mundo e ação cidadã, trocando a expressão “formação para cidadania” para a de “ação sobre o lugar”.

Entende-se que as decisões mundiais transformam o modo de vida local, e as ordens vindas de outras regiões podem gerar insatisfações e contestações nos sujeitos. Assim, as fraquezas e resistências a essas transformações servirão como base para as mudanças de paradigmas. Em outras palavras, é na essência da leitura de mundo e ação cidadã, que se criam condições para lutar contra as usurpações dos bens naturais e a violações aos direitos humanos.

Por outro lado, os lugares são excessivamente utilizados como subprodutos de lucros na tendência do mundo global. Sofrem com as influências da globalização, e se rearranjam em um só modelo de organização. Concorda-se com Moreira (2007), ao dizer que a homogeneização iguala os lugares e “[...] destrói e prejudica o modo de vida com que a humanidade se conhecia” (Moreira, 2007, p. 56).

Entremeio a diversidade cultural dos povos, um modelo padrão de uniformização comportamental vem assumindo o modo de ver a vida. Os lugares atraem pessoas e empresas pela sua identificação com o modelo mundial de supressão da identidade cultural local, e pela disseminação das ideias globais de mercado. Dessa forma, o lugar cede aos movimentos do capital e, estranhamente, esse modelo reorganiza o espaço e aniquila por meio de técnicas sofisticadas a regionalidade.

Nos postulados de Moreira (2007), não se lê mais uma sociedade pela sua cultura originária. Aos poucos se perde o ritmo da vida local com a intensa exploração das riquezas ambientais. Percebe-se tal mudança com a troca do modelo de trabalho local por uma nova forma de produção agroindustrial, fabril, extrativista ou manufatureira, com base na nova divisão do trabalho mundial. Desse modo, os lugares vão perdendo a função criativa impregnada nas relações locais, para dar lugar à especialização de uma mão-de-obra barata, comumente observado em países pobres e em desenvolvimento.

Os espaços urbanos feitos para acolher a população seguem esse mesmo padrão de universalização dos princípios do sistema capitalista de produção. Há lugares nas cidades protegidos por uma infraestrutura moderna com todos os equipamentos urbanos necessários para experienciar uma vida boa nos moldes desse sistema, já outros grupos sociais vivem em lugares as margens do anterior, onde faltam condições básicas para vida. A urbanização historicamente vem produzindo estratificações sociais diferentes “exatamente porque a cidade tanto inclui como exclui” (Sarmento, 2018, p. 234). Esse mesmo autor preconiza em seis dimensões os fatores que restringem as crianças de exercerem a cidadania da infância:

1. “A domesticação - é uma forma de impor regras e diminuir a autonomia das crianças em espaços públicos e privados. São normas que vão desde como subir de forma correta em um escorregador em um espaço público, até em como brincar em festas de aniversários com outras crianças de acordo com os padrões do mercado de serviços para crianças”;

2. “A institucionalização - limita a autonomia infantil nas escolas, creches, clubes, lares etc. As normas se dirigem basicamente para retirar das crianças a condição de cidadãs. A criança na institucionalidade do termo é um aluno, por isso, a restrição da cidadania por essa via, atribuiu-lhe uma condição de quase-cidadã ou de cidadã em processo, limitativa da sua condição política de cidadã”;

3. “A insularização - é o confinamento da vida da criança do espaço da cidade. A restrição, principalmente, da mobilidade das crianças restringe-as da produção de uma autoconsciência de como participar ativamente da própria cidade e, de como intervir nos processos decisórios da política local;

4. “A dualização - é o reflexo produzido pela dimensão anterior, onde as crianças ao ficarem restritas as visitas a parques, museus, espetáculos etc. não experienciam a cidade. A dualidade está no fato do afastamento das crianças dos centros urbanos e ao mesmo tempo na restrição/exclusão de vivenciarem o lugar. Isso não significa, bem entendido, que as crianças não tenham uma experiência rica na construção das suas culturas (nomeadamente pela construção e uso de brinquedos populares e artesanais, pela maior liberdade de movimento e de expressão cultural, pela afirmação das formas peculiares das suas culturas infantis”;

5. “A fragmentação das cidades - tenta-se erradicar das ruas os pedestres e aumentar cada vez mais o número de automóveis para que, os trajetos sejam feitos em menos tempo. Esse fato, diminui drasticamente número de pessoas idosas, crianças e adultos caminhando pela cidade produzindo um efeito danoso de desumanização e ruas e avenidas”;

6. “Restrição da autonomia da mobilidade - afeta o conhecimento do espaço urbano e o acesso à experiência do seu usufruto; têm resultados profundamente negativos na corporeidade infantil”.

Ao procurarmos uma resposta para a questão desse subtítulo “a quem interessa a cidadania no ambiente escolar?”, pode-se aludir exclusivamente ao interesse do capital. O poder autoritário do regime político pelo qual passou o Brasil, impôs uma educação com base nos princípios da educação norte americana, onde as mudanças curriculares aconteceriam somente mediante ameaças de uma crise econômica no país.

Nos dizeres de Ferreira Junior e Bittar (2008, p. 343) a classe militar brasileira defendia uma educação com fundamentos na “teoria do capital humano” originária da “escola econômica” com sede na universidade de Chicago. Para se desvincilar de vez de estruturas curriculares de caráter humanístico, foram tomadas várias medidas, entre as quais:

A reformulação do ensino ginásial, de modo que ele venha a constituir, com o nível primário, um sistema fundamental contínuo, capaz de atender à elevação dos padrões qualitativos, assegurando a formação básica de educando para atuar nas atividades da indústria, agricultura e serviços, após treinamento intensivo e rápido para o trabalho (Ferreira Junior; Bittar, 2008, p. 345).

A educação, portanto, se pauta numa via direta com a economia, com ênfase na área das ciências exatas, geralmente a ciência escolhida para dar início todas as vezes em que se pretende uma reformulação curricular. Nesse campo de interpretação estão as propostas curriculares estaduais e municipais, que se estruturam sobre os princípios de uma Base Nacional Comum Curricular, o que para Sacristán (2000, p. 62) um documento comum não é o suficiente “se não se consideram as oportunidades desiguais frente ao mesmo e as adaptações metodológicas que deverão se produzir para favorecer a igualdade, sempre sob o prisma de que a escola, por si só, não pode superar as diferenças sociais”.

### **Procedimentos metodológicos**

Este trabalho é um recorte de uma investigação doutoral intitulada “O ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental: cidadania e leitura de mundo na prática docente em duas escolas municipais de Jaboticabal (SP).

O método de interpretação para esse estudo se baseou na pesquisa qualitativa tendo como apporte metodológico a observação participante, pelo fato de podermos conversar diretamente com as crianças, observando-as no cotidiano escolar. Também, elaboramos junto com as crianças mapas vivencias da escola e do seu entorno.

Noz dizeres de Ludke e André (1986, p. 12), a pesquisa qualitativa se caracteriza pela “obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar as perspectivas dos participantes”.

Para produção dos mapas vivenciais nos ancoramos em Lopes (2008, p. 78), no qual destaca, a prática espacial protagonizada pela criança como uma “prática de lugar-território, posto que apreendem o espaço em suas escalas vivenciais, a partir de seus pares, do mundo adulto, da sociedade em que estão inseridas”.

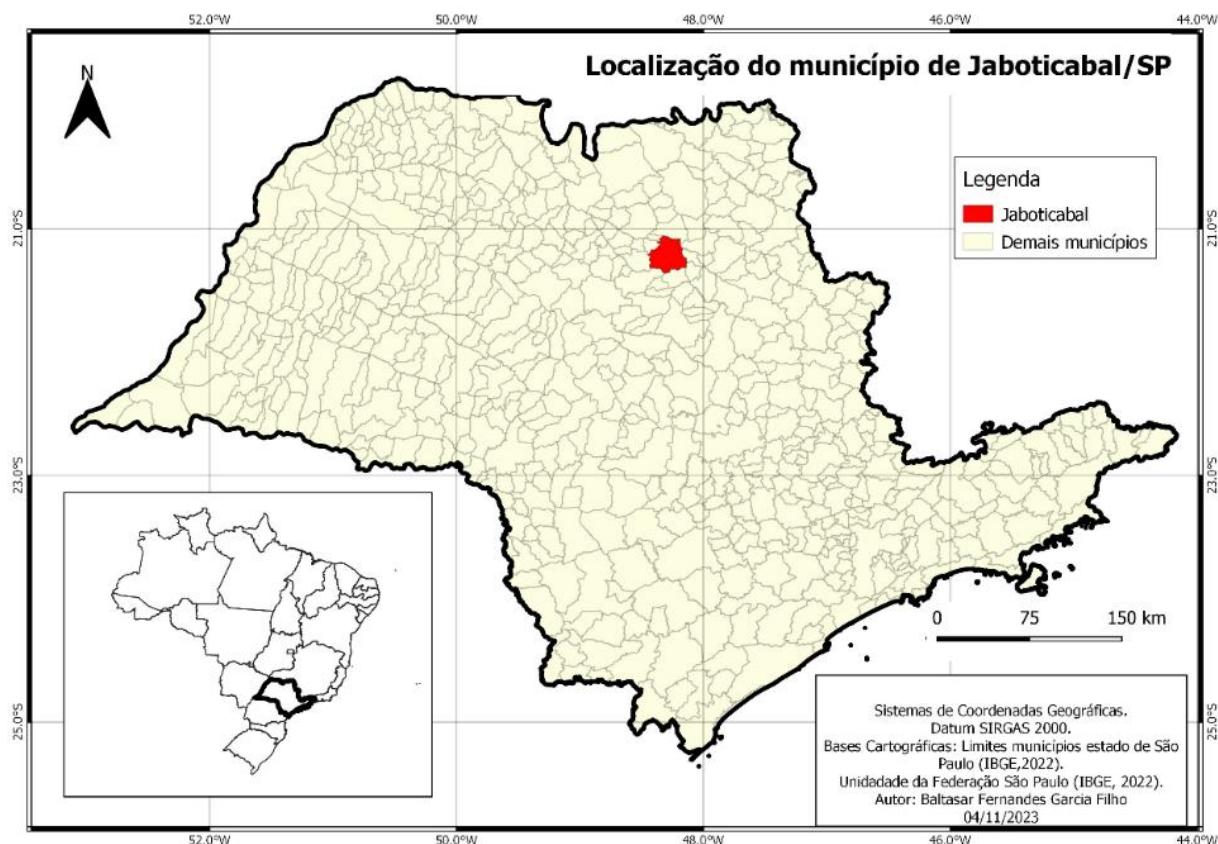
As crianças produziram os mapas vivenciais utilizando papel cartolina, folhas de cadernos, lápis e canetas coloridas. Essas atividades nos permitiram uma busca interpretativa de como as crianças veem a escola e o seu entorno. Essas produções estão carregadas de valores e significados, que emergem nas

mediações entre elas, com os adultos e com o lugar (Lopes, 2008, p. 78). As cartas escritas com as crianças endereçadas aos estudantes do próximo ano letivo se procederam logo após a confecção dos mapas. Nelas algumas mudanças criativas para o ambiente escolar.

A escola participante deste estudo se localiza no município de Jaboticabal, a nordeste do estado de São Paulo. A cidade foi fundada em 1867 e conta com uma população de aproximadamente 71.821 habitantes (IBGE, 2022). Na década de 30, tornou-se um importante centro regional, sendo conhecida como "Athenas Paulista" pela grande atividade cultural (Jaboticabal, 2023).

Nessa mesma década a crise do café que se abateu sobre a economia do município, que obrigou os produtores a diversificarem as lavouras. A partir dos anos de 1950, a entrada da cana-de-açúcar transformou o município em um dos maiores polos na produção de etanol e açúcar do país. A figura 1 apresentam o mapa de localização do município no estado de São Paulo.

**Figura 1**  
Mapa de localização do município de Jaboticabal – SP



**Fonte:** Acervo dos autores (2023)

A Escola Municipal de Educação Básica “Afonso Tódaro”, participante desta pesquisa, é de tempo integral e atende a uma população distante do centro. No seu entorno as pessoas vivem em casas e apartamentos de padrão habitacional, em uma área antiga da cidade. Próxima a escola, há uma lagoa

natural conhecida como lagoa do Peta. A grande maioria dos estudantes dessa escola descendem de migrantes de outras partes do país, que chegaram entre as décadas de 1980-1990 para trabalharem no corte da cana-de-açúcar.

As observações na escola aconteceram entre os dias 30 de setembro de 2021 a 10 de junho de 2022 nove meses no total. Foram dezoitos encontros em sua grande maioria às segundas-feiras. Não podemos deixar de registrar aqui o período da pandemia da Covid-19. Durante todo o período de observações as crianças se sentavam no chão do pátio da escola para escutarem as regras sobre o distanciamento social.

Na parte interna da escola há um longo corredor e ao final um pátio a céu aberto. Esse lugar é coberto por grandes árvores com bancos e mesas e uma pequena arquibancada. Sempre nas horas em que podiam brincar livres, as crianças cantavam e dançavam ao som de músicas nesse lugar. Na figura 2, apresentamos uma pintura que retrata a cultura nordestina na música e na colheita manual da cana-de-açúcar. Feita por um artista local algumas crianças citavam a pintura como uma forma de lembrar seus entes que migraram da região norte de Minas Gerais e estados do Nordeste, em busca de trabalho. Também, nesse lugar observávamos as brincadeiras com as folhas e galhos das árvores e, em outros momentos as mesas serviam de obstáculos para a brincadeira de pega-pega.

**Figura 2**  
Muro com pinturas no pátio da escola



**Fonte:** Acervo dos autores (2021).

Caminhando com as crianças pela escola elas comentavam sobre os ambientes. Argumentavam a falta de equipamentos de todos os tipos. Falavam em carteiras mais confortáveis, um lugar para um período de descanso após o almoço, áreas com equipamentos para brincadeiras e melhorias na alimentação escolar. Sugerimos a elas a produção de um mapa vivencial sobre a escola e, junto ao desenho uma carta, que seria endereçada às crianças do próximo ano letivo. A figura 3, apresenta um mapa vivencial produzido por uma dupla do 5º ano A. Os círculos em cores no entorno dos elementos foram feitos para uma melhor visualização.

**Figura 3**  
Mapa vivencial da escola Afonso Tódaro



**Fonte:** Acervo dos autores (2022).

Há uma postura ativa das crianças. As escolhas dos novos elementos são uma reinterpretação do mundo em que vivem atribuindo-lhe novos significados. A escola é um lugar que significa arte, cultura, cinema, biblioteca, plantações, natação e acampamentos. Nesse sentido, a criança se desenvolve

tomando para si esses elementos externos, que são social e historicamente construídos nas sociedades, e dialeticamente os vivenciam com outros sujeitos, atribuindo a essas vivências um sentido a realidade.

Os atos de ensinar e de aprender se estabelecem por uma ação colaborativa com outras culturas e formas diferentes de ver o mundo. A escola, dessa forma, está para além da lousa e do giz, das letras e dos números, a criança, ao se ver no ambiente escolar, vivenciando-o, e produz e reproduz novos conhecimentos.

Para Lopes, Costa e Amorim (2016, p. 246) ensino e aprendizagem se colocam como uma unidade potente, “através da instrução, a criança é orientada pela intencionalidade do outro e se apropria do conhecimento sistematizado pela cultura, em níveis de complexidade superiores, produzindo o mundo e se produzindo no mundo”. Na sequência apresentamos as transcrições literais descritas pelas crianças. Nelas estão as mudanças no espaço escolar e as boas-vindas para as novas turmas.

Transcrições literais dos textos produzidos por duas duplas do 5º Ano A:

“emeb afonso Tódaro, Jaboticabal SP.”

“Cara criança, tudo bem? Espero que sim. Eu fiz o que gostaria que vocês tivessem como aula de natação, acampamento, biblioteca, cinema.”

“Eu espero que a escola realisse isso, tenham um bom dia.”

“Assinado:” “25/03/2022” (Relato estudante – 5º Ano A, 2022).

“E.me E. B. Afonso Todaro Jaboticabal SP.”

“Crianças do futuro este mapa que provavelmente vocês estão observando eu vou falar pra vocês que todas as coisas novas que colocamos não está confirmado.”

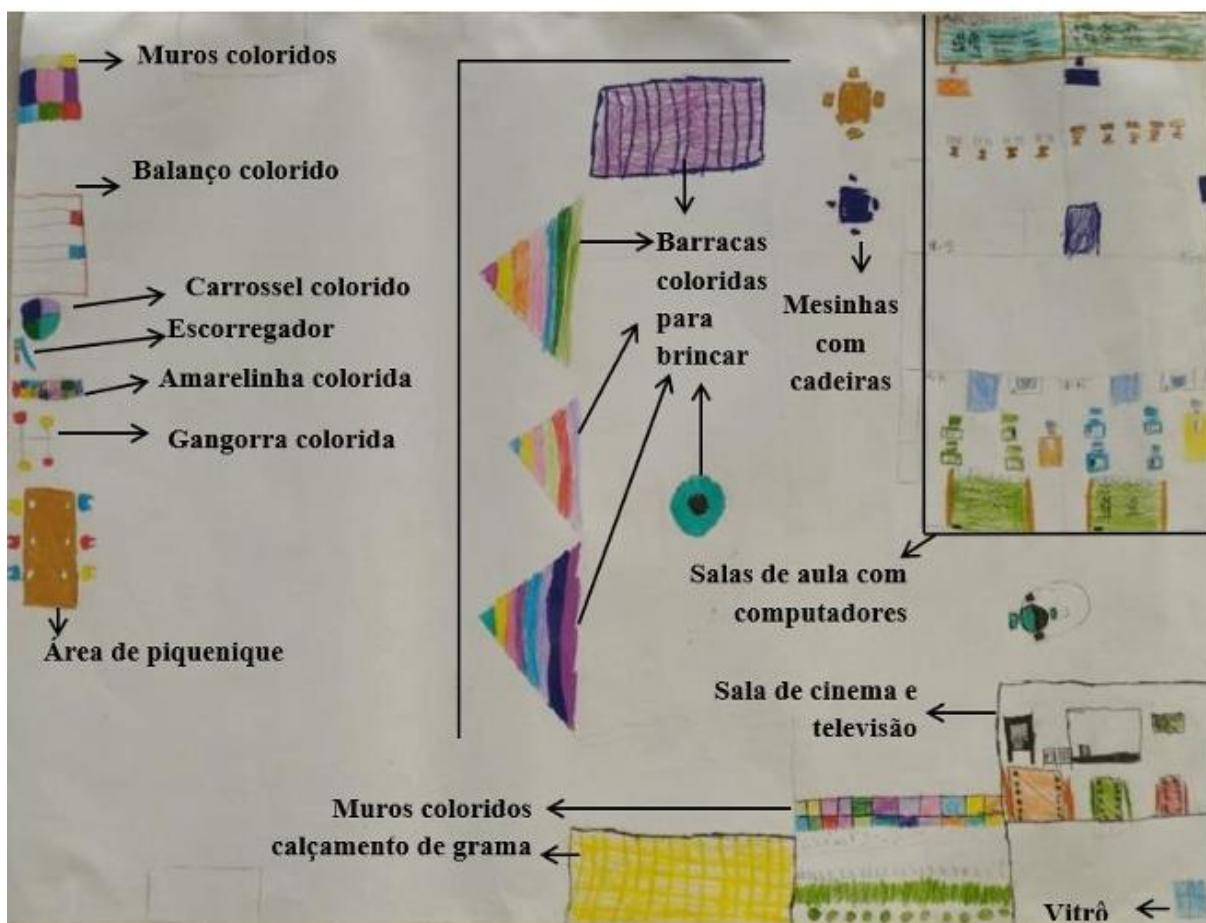
“mas eu vou falar para pra vocês que tenho medo de algus lugares da escola como, a plantação e outros lugares.”

“mas também tenho lugares que gosto de ir, parquinho e quadra.”

“25/03/22” (Relato estudante – 5º Ano A, 2022).

Na figura 4, a escola passou por diversas transformações. As crianças inseriram novos espaços, que na maioria das vezes faltaram nos anos que ali permaneceram. De acordo com Sarmento (2018, p. 236) o “que determina a possibilidade de potenciação da cidadania é o desenvolvimento de políticas urbanas que permitam a concretização do reconhecimento e da participação das crianças”. Assim, apresentamos a escola em um mapa vivencial produzida por outra dupla. Utilizamos as setas para uma melhor localização dos elementos. Observamos que toda a escola passou por algum tipo de transformação, além da criação de novos ambientes, como a sala de aula com computadores e a sala de cinema/televisão.

**Figura 4**  
Mapa vivencial da escola Afonso Tódaro



**Fonte:** Acervo dos autores (2022)

Os mapas vivenciais são produções autorais feitos com as crianças em condições de refletirem o seu contexto socioespacial. As cores despertam o sentido de alegria no espaço escolar e estariam associadas as atividades prazerosas. Observamos a dupla trocando informações sobre como utilizariam o espaço da cartolina, qual seria o melhor lado da folha para se iniciar o desenho, quais cores seriam as mais apropriadas para os elementos. As ideias e os acordos entre a dupla aconteciam por meio dos sentimentos de liberdade, dedicação e admiração, pois pensavam juntas o novo espaço escolar. A criação da própria criança, a sua lógica do/no mundo, tem sido constantemente refutada pela sociedade. Não há espaço para que ela possa produzir o novo e reproduzir o existente pelo seu ângulo do olhar. Assim, subvertem as perspectivas dos adultos e criam e recriam novas brincadeiras, elegem as suas próprias regras e se colocam como protagonistas das suas próprias construções históricas e geográficas:

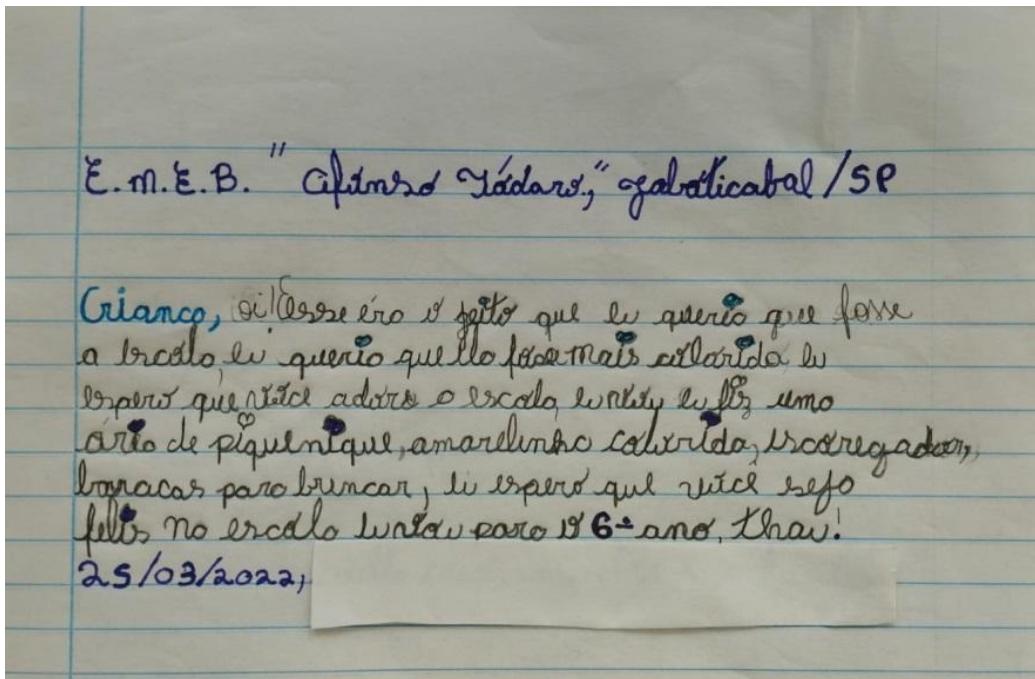
[...] as crianças nos apresentam um repertório de usos e estratégias no espaço escolar que comportam desde a conformidade até a transgressão às normas e convenções estabelecidas (acessando, inclusive, lugares que entendem não poderem ir sozinhas), passando por

negociações, disputas, brincadeiras, lágrimas e sorrisos... (Lopes; Costa; Amorim, 2016, p. 252-253).

No processo de produção das atividades elas sempre ilustravam em suas conversas o que poderia ter a mais, havia um clima de sentimento em forma de demanda, uma falta de algo no espaço escolar como no relato da figura 5.

**Figura 5**

Carta endereçada as crianças para o próximo ano letivo



**Fonte:** Acervo dos autores (2022)

Transcrições literais dos textos produzidos por outra dupla do 5º Ano A.

"E.M.E.B. "Afonso Tódaro", Jaboticabal/SP

Criança, oi! Esse é o jeito que eu queria que fosse, a escola, eu queria que ela fosse mais colorida eu espero que você adore a escola, eu vivi eu fiz uma área de piquenique, amarelinha colorida, escoregador, barracas para brincar, eu espero que você seja feliz na escola eu vou para o 6º ano, tchau! 25/03/2022, (Relato estudante – 5º Ano A, 2022).

E.M.E.B "Afonso Tódaro" Jaboticabal/SP

Criança, eu estou indo para o 6º ano e quero te dizer Que vai ser muito bom a, Escola ai em 2023 e que você seja muito feliz, aí no futuro, tópico até mudou algumas coisas, Na escola Tópico, Fazer novos brinquedos No Parque e mudar coisas, Na sala mais desenhos Muitas felicidades Nessa escola é isso. Que você seja muito feliz Na escola... 25/03/2022. (Relato estudante – 5º Ano A, 2022).

A escola, portanto, é a presença da felicidade na infância. Elas pretendem parquinhos coloridos, salas de computação, natação, dormitórios entre outras transformações do espaço físico. Também, expõem os seus interesses na produção dos novos espaços arquitetônicos como os objetos com cores diferentes e áreas com funções específicas, como um espaço para piqueniques e calçadas feitas com grama. A próxima atividade foi a construção do mapa vivencial do bairro da escola. Fixamos o mapa de zoneamento urbana do município na lousa, onde as crianças puderam observar todos os bairros da cidade. Elas olhavam o mapa com entusiasmo e apontavam os bairros mais conhecidos. Em uma folha A3, onde no centro havia a quadra da escola, as crianças deram continuidade em uma das ruas produzindo as transformações desejados no bairro. Na figura 6, os círculos coloridos ajudam na visualização do mapa vivencial.

**Figura 6**  
Mapa vivencial do bairro da escola



**Fonte:** Acervo dos autores (2022)

Os novos elementos foram colocados próximos aos elementos antigos. O mercado, hospital, hospital veterinário, clubinho, escola de piano e pescaria foram inseridos no mesmo plano arquitetônico da rotatória, praça, casas e residência. Pensando não somente nos novos elementos para o bairro, como também, na possibilidade em promover a criança nas decisões das políticas urbanas, Sarmento (2018) coloca as crianças:

[...] como atores sociais e sujeitos de cultura, não como meros reprodutores da ordem social e cultural adulta. Importa por isso garantir que a participação delas não seja o pretexto para formas de manipulação ou para a sua adultização precoce. A participação das crianças deve ela própria ser protegida (Sarmento, 2018, p. 239).

As crianças ao se manifestarem politicamente a procura de um bem comum no espaço público, desenvolvem um exercício de cidadania participativa, sendo possível, quando se adequar as políticas públicas para promoção de encontros entre as crianças e os adultos, encontros mediados por um sentimento de compartilhar o espaço público (Sarmento, 2018, p. 239).

O espaço público, nesse sentido, uma reprodução de caráter social, eleva a tensão entre os sujeitos, quando se observa a falta de objetos técnicos essenciais para materialização da vida urbana. Como grupo social de identidade própria, e com capacidade de transformação do espaço, as crianças, ocupantes de um lugar nesse espaço, o vivencia com outros grupos, sendo “o lugar então o real agente sedimentador do processo da inclusão e da exclusão. Tudo dependendo de como se estabelecem as correlações de forças de seus componentes sociais” (Moreira, 2007, p. 60).

Apresentamos as respostas das questões a seguir: quais mudanças você deseja que aconteça em seu bairro? O que faz você gostar mais ou menos do seu bairro? Como você representou casas construídas com dois andares?

Transcrição literal das respostas elaboradas pelas crianças do 5º Ano B:

- 1 – Fale sobre o seu mapa.  
R: Eu pintei fiz casas e um monte de árvore
  - 2 – Quais mudanças você deseja que aconteça em seu bairro?
  - 3 – O que fez você gostar mais ou menos de um lugar no bairro?
  - 4 – Como você representou lugares do bairro que tinham dois andares
- 2) R: Eu fiz um mecedo escola uma prasa umas casas um ospitau um veterinario e um lugar de pesca
- 3) R: Eu gostei mais foi do cubiho e o que eu não gostei foi do lugar da pescaria
- 4) R: O ospitau.

É no bairro onde elas conversam com seus pares e com os adultos, brincam, andam pelas praças e ruas, passam por sentimentos e emoções em espaços que gostam e que não gostam. Nesse sentido, as crianças através de memórias, sentimentos e sensações atribuem a esse lugar um valor próprio se constituindo como cidadãs com raízes profundas no lugar.

Os novos elementos é uma opção de escolha da criança. Os hospitais, o mercado e o clubinho são espaços de afeto para elas, pois percebem nesses espaços relações positivas, boas lembranças, que talvez um dia já tenham visitado esses locais na cidade. No momento em que desenhava o espaço da pescaria dialogávamos com elas sobre a lagoa do Peta. Fizemos algumas perguntas sobre esse local e

gravamos as falas utilizando como recurso um gravador de voz do celular, que armazena áudios no arquivo M4A:

Por que o “lugar da pescaria” foi aquele que menos você gostou no desenho?

“Lá perto da minha casa, na frente da minha casa tem um monte de árvore, borboleta, um monte de coisa. Aí eu as vezes eu e meu pai, minha mãe, vai lá pegar manga, laranja, um monte de coisa, aí lá atrás bem atrás é a lagoa do Peta, que nós nunca viu lá só que as vezes meu tio vai lá pescar”

Perguntamos se ela já tinha ido até a lagoa: “Não nunca vi a lagoa do Peta”.

Perguntamos por que não tinha ido até a lagoa: “Não sei as vezes tenho medo, eu já fui lá”.

Perguntamos se alguém fala algo sobre a lagoa: “As vezes já falaram que pessoas já foram sugadas lá porque lá tem buraco, tinha, aí sugam as pessoas, lá também tem peixe lá”.

Perguntamos se já tinha visto algum peixe da lagoa: “A não mas o meu tio já foi pescar lá”.

Perguntamos se já tinha ido pescar na lagoa: “Eu não, um dia que ele for eu vou com ele pescar”.

Perguntamos se sabia o nome do peixe: “O peixe não, não sei, eu sei que ele é um peixe, mas não sei qual é o nome”. (Relato estudante – 5º Ano B, 2022).

A lagoa do Peta é conhecida na cidade como um lugar perigoso. E vê-la pela ótica do imaginário popular reduz as possibilidades de a criança um dia poder conhecê-la, como em uma das respostas: “Não sei as vezes tenho medo” (Relato estudante – 5º Ano B, 2022). Para ela um espaço tido como proibido, mas acessado, como nos relatou ao dizer: “eu já fui lá”. Esse relato quebra a institucionalidade do lugar proibido imposto pelo imaginário popular, e nos convoca a refletir sobre a ordem instituída de um lugar perigoso:

há momentos em que as crianças subvertem, há momentos em que interpretam, reproduzem o espaço e seus objetos, e há momentos de criação, de invenção, transformando-os, reorganizando os princípios da forma, função, localização, organização, representação e outros, a partir de suas ações (Lopes, 2008, p. 78).

Portanto, há uma grande expectativa da criança em sentir a lagoa, em atribuir a ela um significado. Essa área natural está próxima a sua residência, os seus entes já a conhecem, pescam e contam histórias sobre ela. Isso nos leva a imaginar quais símbolos seriam criados pela criança ao tocar na água da lagoa? Seria mesmo um peixe o que existe lá? A lagoa teria o poder de sugá-la?

Diferente da lógica geográfica da modernidade onde os espaços são instaurados pela continuidade das novas tecnologias, mensuráveis e quantificáveis, na infância, as geografias são múltiplas, pois os significados são atribuídos pela intensidade das vivências com o lugar. O que nos leva a

questionar: quando as crianças estavam produzindo os mapas vivenciais, quantos possíveis outros, estariam sendo confeccionados pelo seu imaginário, o que com a cartografia científica tradicional não se pode avançar.

### **Des-Consideramos um fim**

A infância é o lugar de possibilidades no mundo das crianças. Elas escolhem as brincadeiras, pensam em como organizá-las, analisam as formas de subversão e transgressão no espaço e criam comunidades que as separam de outros grupos sociais. Portanto, a infância é um espaço em construção, próprio da criança, mediada por um sentido de pertencimento afetivo e político com o lugar, onde as realidades sociais em que vivem, ora são aceitas por um sentimento de amor e gratidão àquilo que está estabelecido, ora des controem os muros do adultocentrismo, em defesa dos valores por elas estabelecidos nas vivências das diferentes infâncias.

Em cada sociedade se estabelecem signos dotados de valores produzidos nas diferentes formas de manifestações culturais. A infância, nesse sentido, é um espaço plural que se ergue pelas crianças onde dialogam, gesticulam, verbalizam, aceitam ou não as imposições de uma sociedade/escola/mercado, que constantemente menorizam a sua condição criativa de transformação dos espaços em lugares de afeto e de pertencimento.

Os desenhos e as falas das crianças nesse estudo registram os lugares com as marcas e impressões por onde espíram o mundo. São linguagens impregnadas de valores simbólicos que se desenvolvem continuamente pelas interações com outros sujeitos e com o lugar. Dessa forma, a infância toma forma e sentido na cidade quando as vivências das crianças as levam a participarem ativamente das decisões que as afetam.

Como não há uma forma universal de ser criança no mundo, elas produzem e reproduzem histórias e geografias mergulhadas nos contextos sociais em que vivem. Nesse sentido, podemos dizer que as crianças subvertem os sistemas desenvolvidos pelos adultos, pois forjam os lugares conforme as suas múltiplas linguagens pelas quais se expressam.

A respeito dos embates estabelecidos, a infância se constitui como um campo de negociações entre as crianças e o mundo dos adultos, onde esses criam os lugares próprios para crianças viverem, o que para elas, tal situação, é um exercício constante de subversão aquilo que está pré-estabelecido. A Geografia da infância nesse amplo campo de negociação se esforça em estabelecer a compreensão dos espaços mutantes em lugares e territórios forjados por elas, as crianças.

## Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 11 ago. 2023.

FERREIRA JUNIOR, Amarilio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos Cedes**, v. 28, n. 76, p. 333-355, 2008.

GONÇALVES, Tânia Regina Peixoto Silva; LOPES, Jader Janer Moreira. Alfabetização geográfica nos primeiros anos do Ensino Fundamental. **Instrumento**, Juiz de Fora, v. 10, p. 45-52, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Jaboticabal – Panorama**. 2022. Disponível em:  
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/jaboticabal/panorama>. Acesso em: 11 ago. 2023.

JABOTICABAL (Município). Prefeitura Municipal. **História**. 2023. Disponível em:  
<https://www.jaboticabal.sp.gov.br/portal/servicos/1001/historia/>. Acesso em: 04 nov. 2023.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia das crianças, geografia das infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. **Contexto & Educação**, v. 79, p. 65-82, 2008.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. **Revista de Educação Pública**, v. 22, n. 49, p. 283-294, 2013.

LOPES, J. J. M.; COSTA, B. M. F.; AMORIM, C. C. Mapas Vivenciais: possibilidades para a cartografia escolar com as crianças dos anos iniciais. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 6, n. 11, p. 237-256, 2016.

LOPES, Claudivan Sanches; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **O estudo do meio**: Fundamentos e estratégias. Maringá: Eduem. 2010. 47 p.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Ruy. Da região à rede e ao lugar: a nova realidade e o novo olhar geográfico sobre o mundo. **Ciência Geográfica**, n. 6, 2007.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O conceito de estudo do meio transforma-se... em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: **O ensino de geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004. p. 249-288.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo**: Uma reflexão sobre a Prática. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. 4. ed. São Paulo: Nobel, 1998. Coleção espaços.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade Social e Estudo da Infância. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos (org.). **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007. p. 25-49.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação**, v. 41, n. 2, p. 232-240, 2018.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Melanie Isabel Ruivo Jorge.