



## GEOGRAFIAS, INFÂNCIAS E PEDAGOGIA: percursos formativos na interação com a cidade do Rio Grande

Vânia Alves Martins Chaigar  
vchaigar@terra.com.br

---

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), professora do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Rua Orlando Brisolara Azevedo, 653 - Pelotas/RS. CEP 96020-540.

Rita de Cássia Silva de Borba  
rbritaborba@gmail.com

---

Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Avenida Ferreira Viana, 2886 Areal - Pelotas/RS. CEP 96085-000.

### RESUMO

O artigo, construído numa parceria docente-discente, reflete fatias de um percurso formativo no curso Licenciatura em Pedagogia, na FURG, pelo qual estudantes realizam imersões investigativas na cidade do Rio Grande, RS, exercitam e aguçam olhares que possibilitam redescobertas sobre geografias do espaço local. O cotidiano ganha destaque e dele extrai-se saberes derivados do pequeno, de "microrrelações" e "inventividades", conforme Michel de Certeau. Essas, muitas vezes, estão quase invisibilizadas frente à mega-acontecimentos que nos distraem e, por vezes, confundem, dificultando a compreensão sobre a construção do espaço geográfico, por exemplo. Nesta reflexão as autoras abordam sobre uma prática pedagógica em que tempos, espaços e sujeitos dialogam com o conceito de "educação contra a barbárie", apoiados em Theodor Adorno. Os processos de ensino e aprendizagem são atravessados por descobertas sobre os próprios sujeitos investigadores que, investidos de suas juventudes e curiosidades, acrescentam ao universo da sala de aula porções de saberes retirados da vida na/da cidade. Destacamos a investigação que deu visibilidade à Praça Recanto da Natureza, construída e cuidada pelo senhor Almiro Muller, um cidadão, cuja infância, supomos, tenha lhe soprado no ouvido preciosos conselhos, geradores de poéticas intervenções em favor de convivências e espaços adequados à expressão de crianças riograndinas.

### PALAVRAS-CHAVE

Geografias, Infâncias, Cidade, Práticas Pedagógicas.

## GEOGRAFÍAS, INFÂNCIAS Y PEDAGOGÍA: itinerarios formativos en la interacción con la ciudad de Rio Grande

### RESUMEN

El artículo, construido en una asociación docente/discente, expone partes de un itinerario formativo del curso Licenciatura en Pedagogía de la FURG, en el que estudiantes realizan inmersiones investigativas en la ciudad de Rio Grande, Rio Grande do Sul, y ejercitan y agudizan visiones que posibilitan descubrimientos sobre geografías del espacio local. La vida cotidiana sobresale y de ella se extraen saberes derivados de lo pequeño, de las "micro-relaciones" y las "inventividades", según Michel de Certeau. Éstas, muchas veces, se hacen invisibles delante de los grandes sucesos que nos distraen y, por veces, confunden, dificultando la comprensión de la construcción del espacio físico, por ejemplo. En esta reflexión, las autoras plantean una práctica pedagógica en la que tiempos, espacios y sujetos dialogan con el concepto de "educación para la superación de la barbarie", apoyándose en Theodor Adorno. Los procesos de enseñanza y aprendizaje son acompañados por descubrimientos acerca de los propios sujetos investigadores, quienes investidos de su juventud y curiosidad agregan al universo del aula porciones de saberes proporcionados por la vida en la/de la ciudad. Destacamos la investigación que dio visibilidad a la plaza Recanto da Natureza, construida y preservada por el señor Almiro Muller, ciudadano cuya infancia, suponemos, le ha susurrado al oído preciosos consejos generadores de poéticas intervenciones en favor de convivencias y espacios adecuados a la expresión de los niños de Rio Grande.

### PALABRAS CLAVE

Geografías, Infancias, Ciudad, Prácticas Pedagógicas.

### Introdução

O artigo que começamos a articular é fruto de parcerias construídas com estudantes de graduação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, especialmente do curso de Pedagogia, em que projetos que inserem os/as discentes na cidade têm sido a tônica da prática pedagógica. Ao longo dos últimos dez anos, muitas foram as investigações que levaram estudantes a uma relação mais orgânica com a cidade, suas memórias, suas vivências e seu cotidiano, na disciplina Metodologia de Ensino de Ciências Sociais, ministrada pela coautora desta reflexão.

Considerando a prática pedagógica uma práxis de vida na qual dialogam sujeitos, suas historicidades, espaços e tempos inter-relacionados com os conhecimentos

acadêmicos (FERNANDES, 2008), os processos educativos na instituição universidade com os quais nos identificamos buscam partir de interesses e saberes que adentram a sala de aula juntamente com os/as estudantes “praticantes” (CERTEAU, 1998) e, associá-los a conceitos e conteúdos de disciplinas do Curso.

Michel de Certeau tem contribuído no entendimento sobre o cotidiano e nele nos aportamos para explicitar posições e intencionalidades, como a que destaca as relações derivadas de um “não poder”, de formas de subverter políticas instituídas por um “lugar de poder e de querer” ou ainda, dizendo de outra forma, às burlas articuladas pelos que são os “consumidores” dessas políticas – os sujeitos considerados destituídos de força (CERTEAU, 1996). O cotidiano é compreendido como lugar do possível, de saberes derivados do pequeno, de “microrrelações” e “inventividades” (idem). Essas, muitas vezes, estão quase invisibilizadas frente ao predomínio do que foi generalizado como fato e/ou acontecimento relevante – destacado por mídias e que nos distraem de questões mais próximas e importantes. Na perspectiva do pequeno a cidade é mais rica e com ela aprendemos a significar convivências, experiências, espaços e tempos.

A disciplina Metodologia de Ensino de Ciências Sociais<sup>1</sup>, cuja função tem sido apresentar e discutir os conceitos de história e geografia nos anos iniciais do ensino fundamental no curso de Pedagogia tem desenvolvido projetos que destacam essas relações e mobilizam futuros/as professores/as para a cidade concebida como espaço privilegiado para práticas educativas como investigações e vivências.

Neste artigo destacaremos fatias desses processos e de uma investigação discente que ao mirar a cidade, desvendou o trabalho solidário e solitário do seu Almiro, um “praticante”<sup>2</sup> da cidade que ajudou a transformar um pedacinho do espaço urbano, relegado ao abandono, em uma Praça cheia de vida à disposição dos cidadãos. Seu gesto pareceu-nos carregar infâncias semelhantes às que Manoel de Barros guardou consigo a vida inteira, desencadeando uma poética de simplicidade, autenticidade e beleza, pois tinham comunhão com “a criança que me escreve” (BARROS, 2008).

A primeira parte do texto reflete a posição docente, a segunda narra a experiência investigativa sob a perspectiva discente e a terceira avalia e sintetiza alguns dos desdobramentos em ambas.

---

<sup>1</sup> Embora a denominação “Ciências Sociais”, a ementa da disciplina enfatiza o ensino de geografia e história nos anos iniciais.

<sup>2</sup> Conceito trazido por Michel de Certeau e discutido neste texto, mais adiante.

## Percurso formativo nas Ciências Sociais na Pedagogia da FURG

As Ciências Sociais abrangem conceitos de diversas áreas do conhecimento que, historicamente, têm tido o papel de auxiliar na compreensão de fenômenos sociais. Nesse sentido, na formação de professores têm ganhado importância frente à complexidade da sociedade contemporânea, na qual a mercantilização das relações sociais/institucionais, a “compressão espaço temporal”<sup>3</sup> e o rápido desenvolvimento tecnológico convivem, simultaneamente, com uma grande dificuldade no exercício de diálogos interculturais, colocando na berlinda a questão da cidadania.

No curso de Pedagogia da FURG, as Ciências Sociais têm sido representadas, de modo especial, pela geografia e história em interfaces com a sociologia, a antropologia, a filosofia e outras áreas como as artes, de modo a não dissociar o caráter epistemológico do ético e do estético e permitir a estudantes uma compreensão mais abrangente do campo, afastando-se de percepções pragmáticas, mnemônicas e descontextualizadas, afastando-se de descaracterizações decorrente das reformas educacionais no ensino básico realizadas no período da ditadura civil militar, no início dos anos 70 do século passado – Lei 5692/71.

Mesmo com a redemocratização do país e a nova LDB n. 9.394/96, resquícios da antiga disciplina de Estudos Sociais ainda perduram na escola contemporânea. Para além do vocábulo, mantido em grande parte das instituições escolares, são conservados conteúdos e práticas que pouco ou nada apresentam das ciências sociais, deixando a área vulnerável no currículo e sem sentido para crianças e jovens. Na última turma com quem trabalhei<sup>4</sup> na Pedagogia em 2014, só para citar como exemplo, das vinte e oito estudantes frequentes, nenhuma delas teve a disciplina de geografia ou história nos primeiros anos do ensino fundamental. Todas apresentaram como memória do período os Estudos Sociais, ainda que tenham cursado a escola após a aprovação da LDB. Indagadas sobre conhecimentos inerentes à área citaram as datas comemorativas (populares, comerciais, religiosas e/ou cívicas), noções sobre relevo e hidrografia, “valores”, entre outros temas, porém não conseguiram, em sua grande maioria, articular relações com as ciências sociais e/ou mesmo explicar o significado das mesmas.

---

<sup>3</sup> Aceleração da circulação e distribuição de informações pelo globo (SOUSA SANTOS, 1997).

<sup>4</sup> A primeira pessoa do singular na primeira parte do texto refere-se à docente, na segunda parte à discente e a primeira pessoa do plural expressa idéias/posições comuns a ambas.

Como professora formadora, no decorrer de mais de uma década no exercício da docência universitária e envolvida em pesquisas sobre ensino das ciências sociais nos anos iniciais, um longo percurso, geralmente, tem sido necessário arquitetar com os/as discentes para que essas ciências sejam problematizadas e reconfiguradas na sala de aula. É esse processo que permite a graduandos/as reconstruírem representações e perceberem-se sujeitos de cultura que constroem vidas em conexão com um determinado tempo-espaço – o da cidade contemporânea – e, em consequência, deslindarem conceitos das ciências sociais. Ao imiscuírem-se nas ruas da cidade, conceitos e conteúdos ganham formas, sons, cheiros, jeitos e faces deixando para trás abstratas e descontextualizadas generalizações.

No Brasil, foi a partir do século XIX que a cidade ganhou status de protagonismo nas relações sociais, políticas e econômicas, deixando a posição subalterna ao latifúndio e de limitação político-administrativas (PERINELLI NETO; PAZIANI & MELLO 2014). Com a decadência da monarquia as cidades ganharam posição de destaque e

[...] se tornam lugar de trabalho e de manifestações do operariado crescente, palco preferido para a encenação do poder e da realização de projetos excludentes por parte das elites políticas, assim como local privilegiado para os investimentos capitalistas. As cidades também se apresentaram como responsáveis pela redefinição do *modus vivendi*, posto que local de fluência de inúmeros novos estímulos sensoriais, da estetização do próprio corpo, da rearticulação das esferas públicas e privadas, apenas para citar algumas modificações. (PERINELLI NETO; PAZIANI & MELLO, 2014, p. 14).

As cidades, portanto, operam como cenário e palco das novas configurações do humano forjadas nas suas interfaces com o outro e pelos intercâmbios das/entre multidões – típicas do espaço urbano capitalista. Os autores anteriormente citados defendem ainda que “[...] ressaltar as múltiplas possibilidades investigativas contidas na exploração do urbano, permite compreender que tais espaços constituem verdadeiras veredas de inteligibilidade da condição humana” (PERINELLI NETO; PAZIANI & MELLO, 2014, p. 15). É essa espécie social, portanto, que estamos buscando entender ao nos referir sobre modos de perceber a cidade.

Mais do que um aglomerado de pessoas e funções, a cidade é espaço de produção da vida, mediado por relações sociais múltiplas, tensas e intensas. O habitante da cidade é um praticante produtor de uma língua espacial com a qual escreve e lê a cidade (CERTEAU, 1998) em percursos e vai e vem incessantes. Nessa direção, as pessoas – crianças, jovens e adultos - não estão passivas em seus cotidianos; os interpretam, criam e ressignificam histórias e geografias. Além disso, transgressões funcionais e territoriais

são praticadas quando jovens transformam calçadas e escadarias em pistas de skate, criam atalhos e trilhas pelos caminhos no campus da universidade ou transformam muros, paredes e prédios em telas, por exemplo. As crianças, notadamente, são peritas na arte de ressignificar funções espaciais com seus brinquedos e brincadeiras, confirmando a atualidade do pensamento do poeta Manoel de Barros, que via na enseada atrás da sua morada, uma enorme cobra de vidro. São linguagens e textualidades que contam interpretações particulares de praticantes sobre a cidade, como se fossem uma “retórica da caminhada” (CERTEAU, 1998).

Toda criança, jovem ou adulto é criança, jovem ou adulto de um local e, por conseguinte, de um lugar social em que determinadas práticas permanentemente intercambiam e se transformam. De modo especial tem-nos chamado a atenção pesquisas que alertam para o protagonismo infantil na relação com o espaço. Lopes, em estudo com crianças, observa que estas “ao apropriarem-se desses espaços e lugares, reconfiguram-nos, reconstroem-nos e, além disso, apropriam-se de outros, criando suas territorialidades, seus territórios usados” (2007, p. 53). O espaço, portanto, não é exterior ao sujeito (apenas); a criança é o espaço, é o território, é o lugar... (LOPES, 2007). O entendimento dessa premissa é importante na medida em que passamos a falar de um tempo-espaço **com** as crianças, considerando suas percepções, opiniões e saberes e não de um tempo-espaço **para** as crianças julgando-as como sujeitos que, no futuro, serão.

Do ponto de vista da formação de professores que estão sendo preparados para trabalhar com crianças, jovens e adultos, nos anos iniciais na escola, esse entendimento da relação criança *versus* espacialidades auxilia na definição de práticas educativas que dão suporte à qualificação da relação entre estudantes e seus espaços-lugares-territórios.

Tendo por base a atuação desta docente na área e em estudos realizados até então, compreendo que sem essa apropriação, representações construídas ao longo de muitos anos na vida escolar, sobre as ciências sociais, são mais difíceis de serem sobrepujadas. Projetos, incluindo experiências e vivências propostas a estudantes de Pedagogia, na disciplina Metodologia de Ensino de Ciências Sociais - entre 2009 e 2014<sup>5</sup> – sugerem fortemente que quando estudantes alargam as paredes da sala de aula e (se) encontram (com) a cidade, banhada por intermédio de suas narrativas<sup>6</sup>, além de qualificarem o

<sup>5</sup> 2009 e 2010: Memórias, lugares e a cidade; 2012: A qualidade do tempo-espaço das crianças riograndinas; 2013: Experiências riograndinas na “contramão” da barbárie: leituras da cidade por licenciandas de Pedagogia; 2014: Culturas, espaços e tempos “invisíveis” em/de Rio Grande.

<sup>6</sup> Por narrativa estamos propondo experiências, vivências e linguagens espaciais, temporais e relacionais com sentidos amplos – como a própria linguagem o é - que tanto pode significar o patrimônio arquitetônico da cidade, quanto às histórias de vida e memórias destacadas pelos sujeitos cidadãos.

entendimento sobre as Ciências Sociais, não raro, encontram também porções de si e dos seus.

Pesquisa realizada com discentes do curso de Pedagogia da FURG<sup>7</sup> identificou alguns desses encontros desdobrados da relação com o projeto “Memórias, Lugares e a Cidade” desenvolvido em três turmas do curso entre os anos de 2009 e 2010. Cada sujeito/estudante investigado/a revelou uma apropriação distinta da/sobre a cidade resultado de sua história de vida, entretanto atravessada pela memória coletiva e social. Uma das discentes assim testemunhou:

Não tenho palavras para dizer o quanto foi significativo para mim esse trabalho. Hoje, não consigo mais simplesmente olhar um prédio de nossa cidade ou um local, sem pensar em sua história. [...] agora vou aproveitar as férias e fazer um turismo pela minha própria cidade, indo além do simples olhar, observando cada praça, cada prédio, histórico ou não, escola. Enfim, estou começando a aprender a olhar, ou melhor, ver além e isso não tem preço, é maravilhoso. (E., diurno, autoavaliação, dez. 2010). (CHAIGAR, 2014, p. 30).

O depoimento traduz um sentimento de descobertas: da cidade e de si mesma revelador de um novo modo de relacionar-se com o espaço local, ainda que, no momento da descrição, estivesse no plano da intencionalidade, de um namoro com a cidade onde vive, mas que, nem por isso, pode ser descredibilizado.

No projeto investigado, a docente e os/as discentes intercambiaram memórias produzidas na cidade, numa relação em que ambos ensinaram e aprenderam confirmando um binômio indissociável já que tanto professores quanto estudantes são sujeitos cognoscentes de uma experiência de vida. Difícil, portanto, de ser contida e/ou dimensionada considerando a sala de aula de modo meramente tecnicista e pontual. Trata-se de algo maior, pois “quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade” (FREIRE, 1997, p. 26).

Como parte dessa experiência complexa (e de difícil apreensão) penso ter traduzido, pela investigação, mesmo que parcialmente, alguns dos sentimentos e aproximações discentes com novas formas de perceber o conhecimento, sintetizados em vocábulos, até então, pouco relacionados ao ato de conhecer: “prazer, encantamento, valorização de histórias de vida, sentimentos de pertença, aproximações com os seus” (CHAIGAR, 2014, p. 32). Nessa direção pode ser entendida esta reflexão:

---

<sup>7</sup> “Memória, Formação de professores e Protagonismo discente: estudantes de Pedagogia e a relação com a cidade” – Estágio pós-doutoral. PUC/RS, 2011.

Este projeto, no meu entender, foi muito importante, pois passei a valorizar mais o que se passa ao meu redor. Passei a dar mais relevância ao sentimento de pertencimento, de entender o quanto a nossa história e a história de quem nos rodeia pode nos trazer sentimentos e entendimentos antes não percebidos. Achei a idéia deste projeto ótima, até mesmo tentei resgatar histórias dentro de minha família que me fizeram bem e me aproximou de pessoas com quem antes eu tinha pouco contato. (L., diurno, autoavaliação, dez. 2010). (CHAIGAR, 2014, p. 32).

Conhecimentos que fazem bem a si e favorecem aproximações com outras pessoas, inclusive as mais próximas, não seria a maior validade de/o conhecer? Mesmo sem o objetivo de aprofundar esta discussão neste texto, os dados levantados sugerem um forte vínculo entre o sujeito cognoscente e as descobertas imiscuídas nos entornos de discentes, conhecidos, amigos e/ou familiares. O conhecimento daí derivado não é asséptico; é eivado por sentimentos, sensações, emoções... Evidenciaram-se, no juízo da pesquisadora, alterações no modo de perceber percursos, espaços e ambientes, assim como na compreensão sobre o entrelaçamento da história particular com a coletiva, derivando daí – quem sabe? – outros compromissos com a cidade.

Trabalhos organizados nos anos letivos seguintes a essa investigação, nas turmas de Pedagogia, buscaram respeitar alguns dos princípios daí deduzidos, mesmo que nos limites dados pela carga horária da disciplina, pelo grande número de temas a serem tratados e levando em conta as características dos grupos e suas demandas específicas.

A cada ano um novo projeto investigativo no qual a cidade exerceu protagonismo foi desenvolvido. Nele peculiaridades, questionamentos, reflexões, relações, etc., percebidas/aportadas em sala de aula transformaram-se em problemas de pesquisa e pesquisados, na maioria, por pequenos agrupamentos de discentes. Entre 2012 e 2014, vinte e duas investigações<sup>8</sup> foram realizadas por três turmas do segundo ano da Pedagogia diurna, envolvendo enfoques bastante diversificados para os quais foram necessários estudos em áreas distintas do conhecimento além de valorizar saberes invisibilizados da/na cidade produzidos por crianças, jovens e adultos.

<sup>8</sup> (2012): O lugar da criança dentro do Exército da Salvação: seus sentimentos e sua visibilidade; Brinquedoteca do Hospital Miguel Riet: um espaço de diversão para as crianças?; A qualidade do tempo-espaço das crianças na Praça Saraiva; As crianças em seus espaços cotidianos: a infância no centro do comércio informal da cidade de Rio Grande/RS; Percepções infantis e o espaço para crianças na UBSF Marluiz Dr. Raymundo Expedito da Cruz; Olhares e significados do brincar no pátio: como a criança reinventa os espaços cotidianos. (2013): Nos caminhos para a inclusão: trajetória de uma escola regular que se tornou referência na cidade de Rio Grande; Ações, espaços e instrumentos: a memória como estratégia de produção da história de pomeranos na Serra dos Tapetes; Incorporação dos saberes das benzedeiros no campo educacional: a importância das culturas populares na constituição dos sujeitos; Experiências sociais na “contramão” da barbárie: uma análise sobre o espaço Recanto da Natureza na cidade de Rio Grande/RS; Movimentos grevistas: o passado e o presente na luta contra a barbárie; Grupo Piraquara: cultura popular nos centros urbanos; Observando e refletindo a prática da educação de jovens e adultos (EJA) numa escola riograndina; Superando desafios no contexto de um curso pré-vestibular universitário popular; Cultura versus barbárie: descobrindo significados do Mercado Público. (2014): A vida das mães universitárias do segundo ano do curso de Pedagogia; Movimento solidário “Colméia” e suas culturas invisíveis; Culturas, espaços e tempos “invisíveis” em/de Rio Grande: conhecendo as práticas invisíveis dentro de uma escola; *Bullyng* na escola: um estudo no ensino médio de uma instituição pública; Os moradores de rua de Rio Grande: culturas invisíveis no Centro POP; AMAR – Associação de Pais e Amigos dos Autistas – e sua trajetória na sociedade riograndina; As lendas na memória de habitantes da Ilha dos Marinheiros.



O intrincado processo inerente a uma pesquisa, ainda mais se tratando de turmas em fase de apropriação do/s significado/s da formação acadêmica, tem exigido esforços intelectuais e compromissos pessoais nem sempre viáveis para todos/as os/as graduandos/as nesse momento. Avanços e recuos são percebidos na trajetória de construção dos projetos, trabalhos de campo, análises e elaboração dos relatórios exigindo acuidade, atenção e orientação docente permanentes.

Do ponto de vista epistemológico a relação de jovens com a cidade e seus praticantes favorece a compreensão sobre diferentes maneiras de o conhecimento ser produzido, nesse caso segundo concepções forjadas no sul para além do concebido pela produção eurocêntrica que tem permeado o nosso conhecimento acadêmico e escolar, além de permitir a discentes confrontarem distintas versões e perceberem a falsidade de algumas proposições supostamente universais, porém muito longe do que é sentido, percebido e vivido pelos/as jovens estudantes. Memórias de benzedeiras e bruxas ancestrais de discentes e registros de lendas de ilhéus são exemplos sobre alguns dos conhecimentos levantados que traduzem formas de conhecimentos tradicionais do local, reveladores de modos de vida, economias, sistemas de crenças e organizações sociais que “circulam” por fora das mídias cotidianas. São tipos de conhecimentos que dificilmente são abordados em Livros didáticos na Escola ou “Manuais” científicos na Academia. Ainda grassa, em algumas salas de aula, certo desprezo ao não catalogável, como os conhecimentos que circulam pela cidade cotidianamente.

Sousa Santos (2007) nos desafia para o que denomina de “ecologia das temporalidades”, ou seja, a existência de múltiplos tempos sociais nos cotidianos contemporâneos, o que nos induz a compreender o absurdo de categorizar pessoas ou grupos como avançados ou atrasados, levando-se em conta uma única dimensão e padrão temporal. Isso também tem servido para criar apartações não apenas de ordem geracional, mas, inclusive, pelas dificuldades em efetivar um diálogo intercultural, pois parâmetros civilizatórios continuam a levar em conta apenas modelos ocidentais capitalistas produzidos pelo norte. Radicalizações que nos assustam em nossos dias, parecem ser a ponta do iceberg desse desafio em ver reconhecido, na prática, a diversidade de tempos e culturas e que estão no centro de uma concepção civilizatória postada numa única direção, já que “[...] imperialismo cultural e epistemicídios são parte da trajetória histórica da modernidade ocidental” (SOUSA SANTOS, 1997, p. 13).

Mesmo considerando que a cidade capitalista não contem em sua organização favorecimentos que, historicamente, tenham levado ao desenvolvimento de alteridades, é nela que são produzidas as relações políticas, culturais e epistemológicas que têm nos

permitido problematizá-la e imaginá-la sob outros vieses, inclusive, sobre a probabilidade da construção de um “cosmopolitismo” que seja capaz de contrapor-se aos “globalismos” produzidos pela globalização hegemônica (SOUSA SANTOS, 1997)<sup>9</sup>.

Neste sentido, entendemos que o trabalho na/com a cidade é inerente ao conceito de sala de aula e necessita de continuidade e permanente aperfeiçoamento didático-pedagógico, o que pode ocorrer mediante análise e sistematização de ações já realizadas e novas experimentações. Concordo com Dewey (1976) ao argumentar que a experiência não sucede no vácuo; ela é precedida por outras, envolve questões externas e internas aos sujeitos e é reconfigurada pelos novos contextos. De outra feita, o caráter formativo de um projeto “[...] não se esgota numa ação pontual, não se reduz a um curso, a um conjunto de encontros ou de socialização de materiais. O que caracteriza o Projeto, no sentido pedagógico da formação, é a compreensão da trajetória, da partilha e da reflexão” (VAILLANT & MARCELO, 2012, p. 15).

Ao narrar compreensivamente cada experimentação, um movimento novo é produzido gerando, por sua vez, novos sentidos para a produção do conhecimento o que ajuda em sua reconfiguração paradigmática.

Desse abraço de estudantes de Pedagogia aos projetos propostos na/com a cidade, também tem resultado a aproximação de referenciais teóricos entre diversos campos do conhecimento, pois os/as discentes acabam por mobilizar estudos realizados em outras disciplinas como psicologia, sociologia, filosofia, políticas públicas, dentre outras. Esses emaranhados teóricos representam olhares diversificados, pontos de vistas e paradigmas que (re)construídos na efervescência juvenil, fluida e rápida de discências contemporâneas anunciam pluralidades epistemológicas e movimentos em direção à compreensão do outro, nem sempre tão visível e fácil de ser reconhecido.

No ano letivo de 2013 acentuamos estudos inspirados em Adorno (2000) e em sua proposição de colocar as instituições de ensino e a educação a serviço da luta primeira pelo “reco da barbárie”. Para o filósofo que viveu os horrores do nazifascismo, a humanidade, a partir de *Auschwitz*, já havia regredido à barbárie e doravante o desafio seria fazê-la recuar dessa condição. A naturalização da subalteridade, da violência física, moral e psicológica, da coisificação do outro, da eficiência, do descarte de pessoas, permanece atual e, portanto, o alerta de Adorno!

---

<sup>9</sup> Para Sousa Santos, cosmopolitismo é o modo de produção da globalização exercido por organizações supranacionais de grupos subordinados (ex: perspectivas pós-coloniais/descolonialidade) para fazer frente aos globalismos: o localismo globalizado, ou seja, a globalização de determinado fenômeno local, sendo esta a especialidade dos países centrais e o globalismo localizado que é o produzido mediante os impactos nas condições locais onde atua.

Deixou-nos o filósofo, entretanto, uma distinção importante sobre o conceito:

Suspeito que a barbárie existe em toda a parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista, portanto a identificação com a erupção da violência física. Por outro lado, em circunstâncias em que a violência conduz inclusive a situações bem constrangedoras em contextos transparentes para a geração de condições humanas mais dignas, a violência não pode sem mais nem menos ser condenada como barbárie. (ADORNO, 2000, p. 159).

Leituras, interpretações, análises e debates em sala de aula sobre o tema mobilizaram as estudantes da turma, constituída inteiramente por mulheres, na direção do projeto “Experiências riograndinas na “contramão” da barbárie: leituras da cidade por licenciandas de Pedagogia”, que gerou nove investigações discentes, entre elas “Experiências sociais na “contramão” da barbárie: uma análise sobre o espaço Recanto da Natureza na cidade de Rio Grande, RS”, que aqui exemplifica e dá corporeidade às intencionalidades e concepções docentes, e repercute sobre aprendizagens discentes.

### As infâncias do Seu Almiro e a/na Praça Recanto da Natureza

O atual momento brasileiro caracteriza-se também por uma ampla discussão sobre a educação, seus objetivos e caminhos. Desde que foi projetada para o modelo escolar, a educação consolidou-se num sistema, num método que individualiza o ser humano e, por vezes, o distancia de sua própria humanidade. No enfrentamento desse processo de individualização entende-se que os espaços públicos, inclusive a escola, são espaços de vida, que ganham significados por para cada um que o vive e assim o constitui.

Nesse contexto, evidencia-se a importância de identificar projetos que colaborem para a educação emancipatória na contramão da barbárie promovendo e (re)significando espaços de promoção do convívio social e valorização cultural em nossa cidade. A educação emancipatória vai de encontro à perda da noção do sentido de humano, à “consciência coisificada” (ADORNO, 2000), pela qual coisificamo-nos e coisificamos o outro. Essa coisificação é uma forma de violência e superá-la exige uma educação que incorpore a sensibilidade e a imaginação, sem as quais é improvável a criação transformadora.

A investigação fez parte das atividades desenvolvidas pela turma de Pedagogia Licenciatura diurna, na disciplina de Metodologia de Ensino de Ciências Sociais<sup>10</sup>, ao longo do ano letivo de 2013. No primeiro semestre elaboramos os projetos e no segundo fomos a campo levantar a empiria, tratar os dados, analisá-los, sistematizá-los em relatório e socializá-lo em seminário com a turma.

O Recanto da Natureza, localizado no bairro Santa Rosa, representa um significativo espaço educativo não formal e social de convívio comunitário em nossa cidade. Foi idealizado e criado oficialmente em 12 de outubro de 1998 pelo senhor Almiro Muller para que seus filhos, na época, ainda pequenos, pudessem usufruir de um lugar amplo e lúdico com brinquedos, árvores e gente, e que há quinze 15 anos fomenta a vida comunitária e social do seu entorno, na cidade do Rio Grande, RS. Árvores foram plantadas e cuidadas, brinquedos construídos e pintados e campanhas educativas foram pensadas e realizadas pelo nosso cidadão. No decorrer do tempo, a Praça passou a ser (re)conhecida pelos que dela se acercam e usufruem. Nessa região, por exemplo, estão situadas algumas escolas que têm na Praça um espaço de recreação, práticas de esporte e lazer para crianças e jovens.

A pesquisa realizada teve por objetivo compreender a relação educativa e os significados estabelecidos entre o espaço Recanto da Natureza e as crianças que o frequentam, além de analisar sua condição de espaço promotor de educação, cultura e socialização no enfrentamento da barbárie cultural-político-social. Para Adorno, o conceito de barbárie está relacionado à lógica das relações humanas onde a banalidade com o próximo se expressa através de conflitos e violências.

No meio em que vivemos já naturalizamos muitos retratos e imagens que permeiam nossa sociedade cujo movimento dá-se em torno da economia, do consumo, da captação de recursos para fomentar a maximização do lucro e não para que cidadãos e cidadãos, como um todo, tenham condições de um melhor viver. Centros urbanos estão cada vez mais adensados e tensos, deixando à margem a pobreza dos “invisíveis”, ou seja, aqueles que menos podem política e economicamente. Por outro lado, também observamos certa inversão na qual as pessoas consideradas pobres ficam na cidade enquanto as com melhores condições econômicas se transferem para moradias afastadas da cidade, no campo. Como afirma Rios: É “[...] notável a inversão que se tem produzido na última década: a cidade se tornou inóspita e o campo, o lugar para onde a burguesia se mudou” (2012, p. 04).

---

<sup>10</sup> Após a reforma curricular de 2014, a disciplina tomou a forma semestral e passou a denominar-se Metodologia de Ensino de Ciências Sociais para Crianças, Jovens e Adultos I e II.

A dimensão das desigualdades que se alastra é evidente. De qualquer modo, há menos espaços para brincar e menos crianças nas ruas, mas há muitas perguntas a serem respondidas: Onde elas estão? “Confinadas” em apartamentos? Estariam na escola? O modelo escolar vigente atende as necessidades e aos protagonismos das crianças? As políticas públicas para a infância são efetivas na luta contra a barbárie? A cidade e suas instituições podem ser consideradas lugares de vida para pequenos e grandes?

A necessidade de causar estranhamentos que leve à reflexão e problematização de temas que nos afligem é inerente às questões aqui abordadas, pelo fato de que historicamente sabemos para onde a falta delas levou a humanidade: à barbárie e aos impasses sobre o/s sentido/s do que seja humano. Como parte desse estranhamento reflexivo, questionou-se na investigação realizada: Qual a relação educativa e os significados estabelecidos entre o espaço do Recanto da Natureza e as crianças que o frequentam? O Recanto ocupa de alguma forma um espaço de promoção de educação, cultura e enfrentamento contra a barbárie política e social?

Para analisar o “Recanto da Natureza” como possível lugar educativo para uma desejada “emancipação contra a barbárie”, buscamos as contribuições de Adorno (2000). O autor afirma a necessidade do desenvolvimento de uma “consciência crítica, política, verdadeira e emancipatória”. Ele questiona a função da educação e da cultura que permeia a escola contemporânea e sobre os sujeitos que elas têm, nessa perspectiva, produzido. Para ele, a barbárie está contida nos processos de poder legitimados no contexto social e representados pela antidemocracia, sendo, dessa forma, suscetível de ocorrer novamente. O autor fez sua reflexão a partir da experiência do nazifascismo, durante a II Guerra Mundial na Europa, doutrina essa, segundo o autor, que teria levado a humanidade a regredir perante a barbárie. Doravante, segundo Adorno, o maior desafio colocado à sociedade e à escola estaria em auxiliar no recuo dessa barbárie. O autor defende um planejamento que pense para onde a educação deve conduzir os sujeitos de modo a lhes possibilitar uma reação contra a barbárie.

Encontramos nas contribuições de Kramer (1999), outro aporte que suscita um debate sobre a importância da memória na luta contra a barbárie. A autora afirma que a educação contra a barbárie possibilita recuperar histórias para estabelecer relações, entre as experiências do passado nas quais suscitou a barbárie e as possibilidades de se pensar o momento presente, isto é, “[...] colocar o presente numa situação crítica e compreender que o passado não precisaria ter sido o que foi, o presente pode ser diferente [...] é possível mudar o futuro” (p. 07).

Para refletir a atuação da escola e dos espaços públicos como células constituintes de uma cidade que pense e acolha as crianças buscamos suporte em Redin (2007), que defende a cidade como lugar de vida. Em razão disso o autor propõe políticas públicas de qualidade para que haja o efetivo atendimento às infâncias e assegure a inclusão e as especificidades das crianças nos mais diferentes espaços citadinos, e destaca que educar não é somente função das instituições escolares. Portanto, o direito à educação de qualidade e à cidade deve ser pensado também (e principalmente) para/com as crianças, assim como o direito à autonomia, a estar no mundo, com o mundo e o outro. Estes são aspectos que permeiam esta investigação e problematização a cerca dos espaços da cidade do Rio Grande, em especial do Recanto da Natureza, no intuito de compreender se representam lugares significados e apropriados pelas crianças.

A pesquisa foi de cunho qualitativo, sendo desenvolvida através de análise documental, observação do local e entrevistas com crianças e adultos que usufruem do espaço Recanto da Natureza. A análise documental decorreu de um artigo publicado no Jornal Agora durante o ano letivo de 2013. A partir da imersão nessa fonte primária, foram definidas duas estratégias de coleta de dados no Recanto da Natureza: a primeira envolveu a observação do local, das disposições físicas e dos artefatos integrantes do espaço; a segunda caracterizou-se pelo contato com as crianças e adultos que desfrutavam do espaço no período da investigação. A abordagem ocorreu em forma de diálogo informal, valendo-se de gravação em áudio e registro fotográfico e os entrevistados perfizeram um total de quatro crianças e três adultos.

A análise documental deste estudo partiu da reportagem “Recanto da Natureza completa 15 anos”, publicada pelo jornal Agora da cidade do Rio Grande, no dia 11 de outubro de 2013, em que tematizava o Recanto em comemoração aos seus 15 anos de existência. O criador da Praça, o senhor Almiro Muller, fora entrevistado pelo jornal e relatara sobre a motivação que o levou ao feito: Plantar duas árvores para os filhos ainda crianças! Depois disso ele foi limpando o terreno, acrescentando brinquedos, construindo churrasqueiras e muitas outras árvores foram plantadas. Aos poucos pequenos e grandes passaram a frequentar e usufruir em larga escala do Recanto.

Próximas ao local, situado à Rua Juan Lopart, existem a Escola Municipal de Educação Infantil Lyons Clube Rio Grande-Cassino, a EMEI Maria da Glória Pinto Pereira e também a Escola Municipal de Ensino Fundamental Valdir Castro, que funciona em turno integral. Segundo o Jornal o espaço é muito utilizado pela comunidade escolar, daí acreditar que o Recanto da Natureza atende de maneira lúdica e pedagógica às especificidades das crianças evidenciando a importância da Praça. A manutenção do

lugar tem sido por conta do seu Almiro mesmo tanto tempo depois de construído: ele limpa, cuida e com suas próprias mãos produziu todos os brinquedos e pórticos do Recanto, incluindo as casas dos passarinhos. Além disso, também procura ensinar sua vizinhança a cuidar do meio ambiente e orientar que é preciso respeitá-lo para uma melhor qualidade de vida.

Durante a imersão desta pesquisadora no Recanto da Natureza havia crianças brincando e adultos conversando. Resolveu-se saber dos adultos se conheciam o seu Almiro, se ele estava por ali, onde morava etc. Questionou-se um casal: o Jeferson e a Michele que estavam sentados observando e conversando. Disseram que sabiam quem ele era, mas que naquele dia não se encontrava no local. Relataram, inclusive, que a casa onde morava estava para alugar e a indicaram bem em frente ao Recanto da Natureza. Não souberam dizer, entretanto, o que havia ocorrido, pois, estavam a cerca de dois meses sem frequentar o espaço, já que residem no bairro Castelo, um pouco mais afastado. Jeferson e Michele foram muito receptivos e narraram sobre a atuação do senhor Almiro no Recanto da Natureza: “Nós o víamos sempre limpando aí [...]”.

Questionou-se também se eles eram responsáveis por algumas daquelas crianças que brincavam na Praça e eles disseram que sim. Solicitou-se, então, licença para conversar com elas o que foi autorizado.

Tratavam-se de três meninas e um menino que já estava subindo em uma árvore. Chamam-se: Luciele (11 anos), Jennifer (10 anos), Tainá (9 anos) e Júnior (7 anos). Todos estudavam na Escola Municipal Cidade do Rio Grande – Caic, e gostavam de ir ao Recanto da Natureza porque o consideravam um lugar sossegado para brincar. Entre suas preferências estavam a gangorra, o balanço e o subir nas árvores (somente enquanto o seu Almiro não vê), “porque ele não deixa, tem que respeitar a natureza”, explicou Tainá. Percebeu-se que as crianças gostavam dos enfeites dos pórticos da Praça, das rodas ornamentadas e das casas para passarinhos e pensavam, inclusive, que o lugar precisava ser cuidado mesmo que o seu Almiro não retornasse<sup>11</sup>. Nessa direção a menina Luciele opinou que a Prefeitura e, até mesmo, os moradores do bairro poderiam cuidar daquele espaço.

A Praça Recanto da Natureza oferece às crianças e aos demais frequentadores uma qualidade aos convívios junto do espaço recuperado e presenteado à cidade. Ao refletir sobre quais seriam os espaços direcionados às crianças que se acham permeados por atividades do âmbito educativo e social, encontra-se que “[...] todos os espaços de

---

<sup>11</sup> À época havia relatos de que o senhor Almiro encontrava-se enfermo. Durante a investigação não foi possível localizá-lo ou confirmar as informações.

convivência onde a criança está inserida constituem o território [...]” (REDIN, 2007, p. 30), posto serem estes os espaços nos quais as crianças exercitam seus afetos, brincadeiras, saberes e produzem suas territorialidades (LOPES, 2007).

No Recanto da Natureza encontra-se um ambiente saudável e lúdico que compreende o respeito à vida e a sua preservação. Na Praça pessoas, árvores, pássaros, equivalem-se em importância! A figura do senhor Almiro e da sua história de vida expressa grande significado no contexto da comunidade local. Segundo a entrevistada Gil, ele representa uma postura militante em prol da proteção à vida e se mobiliza de várias maneiras seja através de cartazes que pedem “paz no trânsito”, de campanhas por alimentos para doações futuras, da coleta de garrafas *pet* do ambiente, inclusive armazenando tudo em frente a sua própria casa, de modo a estimular a consciência coletiva sobre qualidade de vida. O sentimento que permeou toda a trajetória desta pesquisa foi que o Recanto da Natureza reflete as concepções de mundo do seu Almiro e que estas priorizam a vida comum e tem as crianças como primazia na/cidade.

Entendemos que o exemplo do senhor Almiro e suas ações reconhecidas pela comunidade colocam-se na contramão da barbárie, segundo o conceito de Adorno (2000). A infância que lhe guarda e conduz pode estar no âmago de sua experiência na cidade.

Embora a relevância da experiência deste cidadão, compreendemos que o papel da cidade precisa ser repensado de modo que a escola não permaneça sendo, no que diz respeito às crianças, o “[...] único espaço que oferece possibilidade de reconquista dos espaços públicos e populares” (LIMA, 1989, p. 101), espaços que envolvem jogos e brinquedos pensados e planejados para beneficiar os pequenos. A cidadania infantil não pode continuar sendo vista como algo desimportante e sendo lembrada apenas para inserir as crianças como consumidoras de produtos, bens e serviços, isto é, como meros sujeitos à disposição da lógica mercantil.

Os modos de pensar e agir das crianças precisam ser revisados no contexto escolar e da cidade de modo a viabilizar sua autonomia e a ressignificação da vida em prol de uma existência digna em detrimento da barbárie, esta que hoje expõe infâncias à perspectiva neoliberal, concretizada no consumismo agressivo e na ênfase ao individualismo, por exemplo.

Através da análise da reportagem do Jornal Agora, entrevistas com crianças e observações no Recanto da Natureza possibilitou-nos atribuir um significado positivo à Praça como espaço integrador e território rico de aprendizagens sobre resistências à barbárie. Pensar espaços como esse dentro da cidade que atendam as especificidades das



crianças, possibilitem vivências e a integração delas com outros pares, e que se estenda para além das instituições escolares, é uma questão que precisa estar presente nas políticas públicas, principalmente nas municipais.

A iniciativa do senhor Almiro Muller e sua consciência sobre a vida na/da cidade em suas diferentes formas revelou que é possível, e necessário, o enfrentamento cidadão contra a barbárie. Reconhecer, ocupar e qualificar com a presença de crianças espaços como o Recanto da Natureza é uma maneira de insurgir-se contra os determinismos pragmáticos que seccionam e produzem o espaço - apartado da vida - capitalista.

### Sínteses e desdobramentos na percepção discente/docente

Este trabalho gerou um desafio que nos ofereceu lançar um olhar diferente sobre o propósito inicial ao qual nos propusemos. Olhar para um espaço comunitário e descobrir nele histórias, memórias, lições de vida humana, nos fez sentir/reconhecer o pertencimento daquelas pessoas a algo aconchegante, humano e simples como o Recanto da Natureza, contemplado com a dedicação do seu Almiro Muller.

Seu Almiro é o menino que persiste em nós quando não nos afastamos do mundo, aprendemos com árvores e pássaros, pedras e águas, animais humanos e não humanos. Esse senhor criança, ao (res)guardar sua infância ensinou-nos lições preciosas que nos auxiliaram a perceber uma poética na cidade, mesmo em meio ao trânsito intenso de veículos poluidores, à falta de espaços voltados a convivências de pequenos e grandes, à ausência de políticas públicas que priorizem encontros, culturas, saberes e afetividades. Sua presença no mundo, suspeitamos, alicerça a “desesperança” segundo a lógica do poeta: “O desespero é sempre o que não se espera” (BARROS, 2008, p. 97).

Nessa outra leitura poética, a tradução é mais ou menos assim: Vamos conjugar o verbo desesperar, arremangar as mangas, despregar-mo-nos de previsões e esperas vãs e encher-mos de Praças nossos corações enfermos de humanidade.

O ato de seu Almiro de plantar duas árvores para os filhos crianças, fato que se desdobrou numa sequência de ações e atitudes amorosas para com o ambiente, leva-nos a repensar o significado de educar. Ao contrário de discursar com palavras o fez com gestos desinteressados tal como esporos lançados ao vento primaveril por certas plantas. Disse-nos, por meio de sua poética, sobre um modo de encarar a vida e postar-se perante o outro: a ação educativa na contramão da barbárie é feita no silêncio dos gestos, por entre árvores, pássaros e gentes. “Mas em vista do que vi o olhar reforça a palavra. O

olhar segura a palavra na gente. O cheiro e o amor do lugar também participam” (BARROS, 2008, p. 101).

Entendemos que a educação contra a barbárie pensada por Adorno tem chances de ser desencadeada nesse espaço porque nele há vestígios de uma ação engajada de seu criador – o sujeito praticante destaque desta narrativa, consciência de equidade entre sujeitos e espécies e preservação da vida em todas as suas dimensões. Gostamos de pensar que essa Praça, nem-tão-microscópica assim, no cenário cultural/espacial da cidade é uma micro evidência de uma educação contra a barbárie no coração das pessoas que ali convivem.

Investigações, como essas, realizadas por discentes ao longo dos anos de trabalho na Pedagogia levam-nos a destacar pequenas grandes alterações na percepção do espaço geográfico, em especial da relação com a cidade. Discentes, ao colocarem-se no papel do viajante (RIOS, 2012), que sorve a cidade aos poucos, sem pressa e coloca a atenção sobre transeuntes/praticantes, suas memórias e histórias de vida, tem ressignificadas algumas representações sobre a disciplina de geografia, pois esta deixa de ser aquele conjunto descritivo, abstrato e mnemônico de conceitos com os quais não produzem nenhuma relação a não ser (para) depositar em algum questionário e/ou prova.

Sob o ponto de vista formativo esses pequenos movimentos são fundamentais para qualificar o ensino de geografia para/com crianças dos anos iniciais visto que: Seria possível pensar em alterar o quadro da geografia na fase inicial do ensino fundamental, se representações sobre a disciplina não se alterarem? Se não for proporcionado a discentes de Licenciatura em Pedagogia alguns confrontos com suas construções escolares sobre a área? Ou, ainda, se não conseguirmos associar conceitos geográficos (os que já carregam e os que lhe são apresentados) a vivências, sobretudo aquelas do cotidiano sobre/na cidade em que vivem?

Temos que não há respostas prontas ou generalizantes; cada contexto social, espacial, cultural do grupo de discentes gera desafios e estratégias diferenciadas que vão se constituindo entre avanços e recuos, proposições e negociações. Como síntese sobre a perspectiva de ajudar a construir uma geografia cheia de vida e de crianças – muitas e muitas vezes invisibilizadas em suas geografias – deixamos vestígios de sentimentos da turma sobre as experiências realizadas em 2013 e que nos fazem desejar expressar: “Foi no que deu a nossa formação. Eu acho bela! Eu acompanho”. (BARROS, 2008, p. 145).

[...] Instigou-nos a olharmos os espaços naturalizados de forma diferente, levando-nos a descoberta dos lugares invisíveis. [...] São tantas as recordações, boas, alegres, produtivas... que nos fizeram olhar para o ensino das Ciências

Sociais em uma outra perspectiva. (Carta à professora, turma Pedagogia Diurno, junho 2015).

## Referências Bibliográficas

- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2000.
- BARROS, M. **Memórias inventadas**: As infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Ed. Planeta do Brasil, 2008.
- CERTEAU, M.; GIARD, L.; MAYOL, P. **A invenção do cotidiano**: morar, cozinhar. v. 2. Petrópolis: Vozes, 1996.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: as artes de fazer. v. 1. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHAIGAR, V. A. M. Ensino com pesquisa e repercussões nas aprendizagens de jovens sobre a cidade: Um estudo com discentes da Pedagogia. In: **EcooS** - Revista Científica. São Paulo, n. 34, mai/ago. 2014. p. 17- 41
- DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Tradução: Anísio Teixeira. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1976.
- FERNANDES, C. M. B. O espaço-tempo do estágio nos movimentos do curso: interrogantes, desafios e construção de territorialidades. In: TRAVERSINI, C. [et al] (Orgs.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: práticas e didáticas. Livro 2. Porto Alegre: ediPUCRS, 2008, p. 231-248.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- KRAMER, S. [et al] (Orgs.). **Infância e Educação Infantil**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.
- LIMA, M. S.. **A cidade e as crianças**. São Paulo: Nobel, 1989.
- LOPES, J. J. M. Geografia das crianças, geografia da infância. In: REDIN, E.; MÜLLER, F.; REDIN, M. M. (Orgs.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 43-55.
- PERINELLI NETO, H.; PAZIANI, R. R.; MELLO, R. C. Apresentação. In:\_\_\_\_ (Orgs.). **No tempo das cidades**: História, Cultura e Modernidade em Ribeirão Preto, SP (1883-1929). Jundiaí: Paco Editorial, 2014.
- REDIN, E.; DIDONET, V. Uma cidade que acolha as crianças: políticas públicas na perspectiva da infância. In: REDIN, E.; MÜLLER, F.; REDIN, M. M. (Orgs.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 23-42.
- RIOS, G. A. A cidade como cenários de uma aprendizagem integradora. In: **Em Aberto**. Brasília, v. 25, n. 88, jul.dez., 2012. p.163-174
- RODRIGUES, A. Recanto da Natureza completa 15 anos. In: **Jornal Agora**, Rio Grande, sexta-feira, 11 out. 2013. Geral, p. 3. Disponível em:<[www.jornalagora.co.br](http://www.jornalagora.co.br)> Acesso em: nov. 2013.
- SOUSA SANTOS, B. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 48, jun., 1997. p. 11-32
- SOUSA SANTOS, B. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Tradução: Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**. As quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

Recebido em 02 de novembro de 2015.

Aceito para publicação em 03 de março de 2016.