Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

POROROCA DE SABERES:
por entre crianças, infâncias e modos de ver e viver o espaço geográfico

Andressa Farias Vidal [1]
andressa.vidal@gmail.com

Vanessa Manhães Gomes [2]
nessamanhaes@ig.com.br

Marcio da Costa Berbat [3]
marcioberbat@yahoo.com.br

Resumo
O presente trabalho é parte de uma pesquisa de iniciação científica do curso de pedagogia, intitulada "Territorialidades de Crianças nas Instituições de Educação Infantil", no campo da Geografia da Infância. Esta pesquisa vem sendo desenvolvida em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) de Niterói, e tem como objetivo compreender como a criança pequena apropria-se do espaço geográfico e a partir de sua vivência o ressignifica, evidenciando subjetividades e interpretações do espaço ofertado. Considerando que as infâncias se situam como categorias nas estruturas sociais, o trabalho busca refletir sobre as relações que as crianças estabelecem com os espaços, na medida em que estes são mediados por suas interações culturais e sociais. Dessa forma, visando observar e interpretar a vivência das crianças, esta pesquisa estuda as relações estabelecidas por elas a partir da tríade sociedade, infância e escola, a fim de entender a construção social da infância atual, e o papel da escola na modernidade. Assim, a pesquisa identifica como as categorias de análise da Geografia emergem no contexto das brincadeiras e ações das crianças, nos espaços-tempos da educação infantil, e com dados qualitativos

[1] Aluna Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC). Andressa: Rua Dr. Paulo Cesar, n. 7, Apto 802, bloco B (Cricket). Icaraí - Niterói, RJ. CEP 24220-401.

[2] Aluna Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC). Endereço: Avenida São Miguel, número 731, casa 2, São Miguel, São Gonçalo, RJ. CEP 24445-686.

[3] Doutor em Educação pela Unicamp. Prof. Adjunto do Departamento de Didática da Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Endereço: Av. Pasteur, 458, 4º andar, sala: 412, Urca, Rio de Janeiro, RJ. CEP 22290-240.

possibilitados pela observação participante, erigir parâmetros do ser-estar das crianças no espaço imediato da educação e a sua mediação com o mundo.
Palavras-chave
Infância, Espaço Geográfico, Educação Infantil, Ressignificação.

THE ENCOUNTER OF KNOWLEDGE: among children, childhoods and ways of seeing and living the geographic space

Abstract
This work is part of an undergraduate research course of pedagogy, entitled "Territorialities of Children in Early Childhood Education Institutions" in the field of Geography of Childhood. This research has been developed in a Municipal Unit of Child Education (UMEI) of Niterói, and aims to understand how the small child appropriates the geographical space and from his experience the reframes, showing subjectivities and interpretations of space offered. Whereas the childhoods are located as categories in social structures, the work seeks to reflect on the relationship that children have with the spaces, to the extent that these are mediated by their cultural and social interactions. Thus, in order to observe and interpret the experience of children, this research aims to study the relationships established by them from the triad society, childhood and school in order to understand the social construction of the current childhood and the school's role in modernity. Thus, the research intends to identify how geography analytical categories emerge in the context of games and children's actions in space-times of early childhood education, and with qualitative data enabled by participant observation, erect parameters of being-being of children in space immediate education and its mediation with the world.

Keywords
Childhood, Geographic Space, Childhood Education, Reframing.

Apresentação

A concepção de infância passou por inúmeras transformações ao longo da história. Recorrendo-se a própria definição etimológica da palavra temos *infantia*, do latim que significa “incapacidade de falar”.

Dessa forma, pela origem da mesma depreende-se que a criança é um ser que não teria condições de falar, de expressar seus pensamentos, seus sentimentos, uma vez que a palavra infância carrega consigo o estigma da incapacidade, da incompletude perante os mais experientes, relegando-lhes uma condição subalterna diante da sociedade.

Nas palavras de Ariès (1981, p. 10), um sentimento superficial da criança – a que chamei de “paparicação” – era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse

então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato.

Além disso, antigamente era normal lidar com a mortalidade infantil, e a criança que sobrevivia até os seis anos de idade era tida como um mini adulto, uma vez que esta era desprovida de identidade própria, cujo comportamento era baseado nos afazeres do adulto, inclusive no que tange à iniciação da vida sexual.

Deste modo, era também comum a criança ser deixada de lado, ficando a mercê de empregados, como criadeiras ou amas de leite, quando havia. A esse respeito Heywood (2004, p. 87), que se pode apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de dois anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade.

Sobre a rápida passagem das crianças para a vida adulta Ariès (1981, p. 10) acrescenta que de criancinha pequena, ela se transforma imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje.

Outra forma de exclusão era cometida principalmente contra as crianças meninas, as quais eram tratadas com ainda mais desprezo do que os meninos, pois "as meninas costumavam ser consideradas como o produto de relações sexuais corrompidas pela enfermidade, libertinagem ou a desobediência a uma proibição” (HEYWOOD, 2004, p.76).

Nesse contexto, outra observação importante a fazer sobre a concepção de infância é a ausência de obras de arte que a retratassem. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 1981, p.50).

Dessa forma, a infância da antiguidade era vista como um período frágil da vida, e, com o passar do tempo essa visão foi se modificando. Foi quando a infância passou a ser tratada através de uma quarentena, como critica Ariès (1986, p. 11), a despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância, antes de ser solta no mundo, sendo desenvolvido na escola. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como os loucos,

dos pobres e das prostitutas) que se estende até nossos dias e ao qual se dá o nome de escolarização.

Essa quarentena tinha como objetivo alcançar a idade ideal para o ingresso da criança na fase adulta, visto que "de criancinha pequena, ela se transforma imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje" (ARIÈS, 1986, p. 10).

Porém como nessa fase apesar das crianças serem vistas como mini adulta, elas não possuíam habilidades necessárias para desenvolver as atividades que lhes eram incumbidas, e assim, passaram a serem considerados adultos imperfeitos. Sendo assim, "somente em épocas comparativamente recentes veio a surgir um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas por si sós" (HEYWOOD, 2004, p.10).

Entretanto hoje a infância é valorizada e compreendida como um período de extrema importância na vida de um indivíduo, já que é nessa fase que se estabelecem as relações de confiança, afetividade e convívio com os seus semelhantes, entretanto nem sempre foi assim, pois:

> [...] esse novo olhar [...] não seria uma pré-escola, seria uma educação realmente, que já acontece; a gente começa a se preocupar com as coisas que estão acontecendo agora e pára de se preocupar com as coisas que vão acontecer no futuro... Uma das grandes conquistas [...] foi a questão desse novo olhar da educação infantil. Antigamente, era encartada como pré-escola, uma coisa que ainda ia acontecer, uma coisa que não estava num contexto (KRAMER, 2006, p. 50).

Nesse sentido, enquanto que na Pedagogia Tradicional a concepção de infância passava pela ideia do rigor, na qual as crianças precisavam ser moldadas. Por outro lado na Pedagogia Nova era permitido que a criança conseguisse alcançar o seu desenvolvimento natural. Em outras palavras, é o momento em que as relações horizontais são estabelecidas. Sobre o assunto Lopes e Vasconcellos (2006) afirmam:

> As crianças, ao compartilharem essa realidade com as demais, irão estabelecer uma relação horizontal de identidade entre elas e criar uma relação vertical de identificação com os adultos, constituindo concepções reais que possibilitam a vivência da sua infância não como se quer, mas como se pode dentro da lógica de organização social do grupo. O sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo, que ao se agregarem com o grupo social, produzem diferentes arranjos culturais e diferentes formas de ser criança, traço simbólico carregado por toda a vida (LOPES; VASCONCELLOS, 2006, p. 111).

Dessa forma, tendo em vista que a concepção do espaço e da ação humana se inicia a partir das vivências das crianças, esta pesquisa observa o modo como os alunos da Educação Infantil da Unidade Municipal Rosalina de Araújo Costa desenvolvem a capacidade de compreender a relação sociedade e natureza, a partir de suas próprias interações e construções.

Assim, na medida em que a criança concebe sua espacialidade, ela, também, é produzida pelo espaço e, essa concepção tem influência à nova fase da educação infantil, como se observa no relato de Kramer (2006, p. 135), reconhecendo que o caminho é através da criança, não é? Essa faixa etária onde a gente pode implementar a formação de hábitos, para que a gente possa mudar realmente a questão da educação em nosso país.

Essa transformação coincide com mudanças sociais importantes no âmbito mundial, em que a discussão dos direitos da criança ganha centralidade nas políticas públicas em respeito aos sujeitos envolvidos, que até recentemente, não ocupavam posição social de fato na estrutura da sociedade, que Sarmento (2008) denomina de um dos paradoxos contemporâneos em relação à infância e às crianças: centralidade de direitos versus alto grau de pobreza e sofrimento, na complexidade do entendimento de desigualdade na contemporaneidade.

Nesse limiar de reflexão sobre o cotidiano, novas concepções epistemológicas norteadoras da produção de conhecimento no campo das ciências humanas apontam para novos processos investigativos na tentativa de superar limitações impostas pela ciência moderna, ganhando visibilidade à prática social, com singularidades e coletividades que se confluem sobre as infâncias e as crianças.

Um importante destaque é sobre o espaço vivido e experimentado ao brincar, que é um espaço de negociação e de ressignificação das crianças e seus pares, e destes para com o mundo adulto, o que implica na produção de culturas infantis, cujas vozes e ações somente são percebidas e interpretadas a partir de metodologias e técnicas que objetivam, tanto quanto possível, a imersão dessas subjetividades.

A esse respeito afirma Vigotski (1988, p 114), que todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções interpsíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

Conhecer quem são as crianças e suas infâncias remete a dialogar com as construções sociais e históricas, que só podem ser compreendidas em relação aos

contextos concretos de vida no qual os sujeitos estão inseridos, compartilhando suas fantasias, suas brincadeiras, seus devaneios, no sentido da escola, da vida em coletivo.

Dentro desse contexto, concordamos com Castro et al (2012, p. 07-08), no qual afirmam que a ideia de espaço evoca diferentes formas assumidas pelo processo de estruturação social. O espaço, mais do que manifestação da diversidade e da complexidade sociais, é ele mesmo, uma dimensão fundadora do "ser no mundo", mundo esse, tanto material quanto simbólico, que se expressa em formas, conteúdos e movimentos. O espaço aqui pensado é aquele que constitui o objeto da geografia, em torno do qual a disciplina tem organizado seu corpus conceitual e empírico. O desafio é discutir as diferentes maneiras como as práticas sociais interagem com esse espaço, apropria-se dele, transformam-no e se revelam em ordem coerente, que deve ser interpretada pela geografia.

Para Lopes (2013, p. 290-291), se a infância é uma construção social, uma concepção sistematizada em diferentes sociedades, ela apresenta uma dimensão que é plural, pois não me é possível falar em uma única infância, mas na pluralidade de sociedades que cobrem a superfície terrestre; existe uma pluralidade de infâncias que se configuram. Localizar, mapear, descrever e interpretar essas infâncias é também pontos pertinentes aos estudos da Geografia. Os conhecidos postulados sobre a infância ser uma construção social e plural, reverberam no entendimento de sua dimensão espacial, pois as infâncias passam a serem lugares destinados às crianças e que se materializam em formas de paisagens nas diferentes sociedades.



Figura 1 - Recreação em duplas - UMEI Rosalina de Araújo Costa

Nesse sentido, para esta pesquisa, optou-se pela observação participante, aproximando de uma pesquisa etnográfica, analisando como "cada realidade elabora a sua ideia de infância e quais são os traços e feixes que a constroem e a tornam válida" (LOPES; VASCONCELLOS, 2006, p.104), a fim de melhor compreender o desenvolvimento das crianças que nos permitiram conhecê-las.

No processo do cotidiano na infância, acreditamos que a concepção do espaço e da ação humana inicia-se a partir de um espaço já conhecido pela criança, ou seja, o espaço vivido, no entanto este pode até ser um espaço distante, porém, é aquele com o qual a criança se identifica. Sendo assim, compreendendo a relação entre sociedade e a natureza, os alunos (crianças) demonstram a capacidade de perceber tais relações dentro da própria natureza onde vivem.

Em acordo com o pensamento de Paulo Freire (1996), acreditando que nada na atividade docente deve necessariamente repetir-se, nos experimentando-nos enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento, vivenciou-se o “chão da escola” e com as crianças no diálogo de trocas pensando nos sujeitos de direitos na produção do espaço na/da/para a escola de educação infantil, buscando o brincar de viver os momentos coletivos das crianças pequenas.

Pesquisando com crianças[4]

Na teoria histórico-cultural, interações sociais são, também, oportunidades de aprendizagens, pois, como nos ensina Vigotski (2010, p. 699), as funções psicológicas superiores da criança, as propriedades superiores específicas do homem somente se desenvolvem por meio do processo de aprendizagem, que tem sua origem (inter) no encontro entre os sujeitos, para depois se tornar aquisição, aprendizagem interna de cada um: “Surgem a princípio como formas de comportamento coletivo da criança, formas de cooperação com outras pessoas, e apenas posteriormente elas se tornam funções interiores individuais da própria criança”.

[4] Agradecemos aos demais integrantes do projeto de pesquisa: Ricardo Amorim Flório, Deilza Muniz, Eveline Soledade, Joelma da Conceição, Luciana Santa Barbara e Marcia Telles Barbis.



Figura 2 - Recreação livre – UMEI Rosalina de Araújo Costa[5]

Nesse contexto, a disponibilidade das crianças para encontros interpessoais está fundamentalmente atrelada às condições cultural, histórica e geográfica que marca sua condição humana, por isso esta pesquisa estuda não somente as relações sociais, mas a cultura que permeia as relações entre as crianças.

Trajetórias que podem significar o contato e o intercambio entre culturas, reforçando a interculturalidade como instrumento no processo de construção de conhecimento, tendo como prioridade as condições de igualdade na convivência e de legitimidade (WALSH, 2009).

Para Tomasello (2003, p. 109), diante do cenário da produção de cultura, os seres humanos estão designados para viver num certo tipo de ambiente social e sem ele os jovens não se desenvolveriam normalmente – supondo que pudessem sobreviver – nem social nem cognitivamente. Esse tipo de ambiente social é o que chamamos de cultura, e nada mais é que o "nicho ontogenético" típico e exclusivo da espécie para o desenvolvimento humano.

Contudo, com o advento da modernidade, as relações interpessoais se transformaram. O tempo, ou melhor, a falta dele dificultou os momentos em que as crianças brincavam e compartilhavam suas vidas com outras crianças, principalmente

[5] As figuras 1 e 2 apresentadas no artigo tem autorização das famílias, realizadas em junho de 2013, sendo creditadas a Andressa Farias Vidal e Vanessa Manhães Gomes.

devido a fatores como o alto custo de vida, ao aumento de trabalho dos pais, e a violência urbana.

Esse tempo precioso pode proporcionar não apenas uma melhor qualidade de vida, mas é também pode ser capaz de favorecer o crescimento das crianças em adultos mais centrados afetiva e socialmente.

Sarmento (2005) destaca que a construção moderna da infância fez com que se efetivasse uma separação do mundo do adulto e, ao mesmo tempo, a institucionalização da criança. A criação de espaços educativos próprios para as crianças (creche e instituições públicas) levou, efetivamente, à separação dos adultos, desencadeando o processo de construção simbólica sobre a infância. Para o autor, a construção da infância na modernidade gerou, também, processos de disciplinarização para ela, inerentes à criação da ordem social dominante. E acrescenta:

> Por isso a Sociologia da Infância costuma fazer, contra a orientação aglutinante do senso comum, uma distinção semântica e conceptual entre infância, para significar a categoria social do tipo geracional, e criança, referente ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, para além da pertença de um grupo etário próprio, é sempre um ator social que pertence a uma classe social, a um gênero, etc (SARMENTO, 2005, p. 371).

A contemporaneidade veio realçar a diferença da infância, como categoria geracional distinta, nos planos estrutural e simbólico (SARMENTO, 2004). Conforme o autor é essa diferença que compete à sociologia da infância esclarecer, mas para isso é absolutamente indispensável considerar a diversidade das condições de existência das crianças e seus efeitos e consequências sociais.

Tais transformações fizeram com que as crianças deixassem de brincar nas ruas, e passassem a se dedicar cada vez mais a atividades solitárias, como é o caso dos jogos eletrônicos e a novas tecnologias em geral, nas quais não é necessária a presença de outra criança para que ocorra a diversão. Logo, o conceito de infância sofreu uma ressignificação, sendo essa então novamente reconstruída a partir das relações horizontais, como é o caso da internet, em que até as leituras passaram a ser digitais, obrigando assim que a educação e o ensino adequassem a esta nova realidade infantil que está sendo experimentada.

E por falar em experimentação, cabe ressaltar e distinguir os conceitos de vivência e experiência, tendo em vista que vivência não é o mesmo que da experiência, pois é íntimo e pessoal. A vivência é também uma forma de controle das próprias emoções, sendo então emoção e não experiência.

Lopes e Vasconcellos (2006, p. 112) acrescentam que existe, portanto, uma estreita ligação entre a vivência da infância e o local onde ela será vivida, pois cada grupo social não só elabora dimensões culturais que tornam possível a emergência de uma subjetividade infantil relativa ao lugar, mas também designa existência de locais no espaço físico que materializa essa condição.

Além disso, com a evolução do mundo os comportamentos mudaram, e com esses uma nova forma de vivenciar e interagir com o próprio mundo. Sobre isso, Serres (2012, p. 19) afirma que essas crianças, então habitam o virtual, ou seja, as ciências cognitivas mostram que o uso da internet, a leitura, a consulta à escrita de mensagens com o polegar, a consulta à Wikipédia ou ao *Facebook* não ativam os mesmos neurônios nem as mesmas zonas corticais que o uso do livro, do quadro-negro ou do caderno. Essas crianças podem manipular várias informações ao mesmo tempo. Não conhecem, não integralizam nem sintetizam da mesma forma que nós, seus antepassados. "Não têm a mesma cabeça".

Nesse contexto, cabe destacar que ao longo da educação infantil, os alunos devem construir um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados ao campo da renovada Geografia e áreas afins, perpassando por temas como: territorialidades, tempo, espaço, paisagem, brincar, infância, lugar, ambiente e a sociedade, os quais, inevitavelmente, reforçarão a diversidade cultural existente na escola do nosso país favorecendo a constituição como sujeitos ativos, construtores de seu próprio conhecimento, a partir de uma perspectiva sociológica da infância.

Por isso, conforme se depreende por Delgado e Muller (2005, p. 168), nosso principal desafio é romper com estereótipos e preconceitos sobre as crianças e suas culturas, para nós ainda estranhas e exóticas. [...] Nossas pesquisas apresentam quase sempre análises indiretas sobre as infâncias. Pesquisamos as escolas, os currículos, a avaliação, os/as professores/as, mas as crianças têm sido pouco observadas como atores principais da sua socialização.

Sendo assim, tendo em vista que a presente pesquisa traz para o seu conjunto a investigação qualitativa, uma vez que não haverá a preocupação de enumerar ou quantificar os dados coletados, estes estão sendo obtidos a partir do contato direto e interativo dos pesquisadores com os sujeitos participantes do estudo, quais sejam, as crianças, sempre objetivando o entendimento dos valores socioculturais que permeiam o espaço da comunidade escolar da UMEI Rosalina de Araújo Costa.

A pesquisa buscou conhecer as ações das crianças no espaço representativo da escola, entendendo-os como sujeitos participantes do seu próprio espaço, capazes de ressignificá-lo a partir de suas ações (brincadeiras), bem como realizando, *pari passu*, análises dos documentos formais e informais da escola, de forma que possibilitem a visualização de como o espaço escolar encontra-se configurado para as ações infantis, bem como se dão os confrontos, ou mesmo, mediações da prática docente e as subjetividades das crianças decorrentes de suas vivências no espaço institucional da escola.

Desta feita, como assevera Geertz (1989, p. 28), a pesquisa de tradição etnográfica, com base na observação participante, possibilita meios de interpretação e se a interpretação antropológica está construindo uma leitura do que acontece então divorciá-la do que acontece – do que, nessa ocasião ou naquele lugar, pessoas específicas dizem o que elas fazem o que é feito a elas, a partir de todo o vasto negocio do mundo – é divorciá-la das suas aplicações e torná-la vazia.

Em outras palavras, é o que Tura (2003, p. 187-188) a denomina de múltiplas tarefas relacionadas à observação científica, a fim de melhor aproveitar e valorizar a fala e as atitudes das crianças, que esses estudos indicam que a observação pressupõe o envolvimento do pesquisador em múltiplas ações, entre elas o registrar, narrar e situar acontecimentos do cotidiano com uma intenção precípua. Envolve também a formulação de hipóteses ou questões, o planejamento, a análise, a descoberta de diferentes formas de interlocução com os sujeitos ativos da realidade investigada e, certamente, a análise do próprio modo segundo o qual o pesquisador olha seu objeto de estudo.

Dessa forma as reordenações da educação básica, no que diz respeito às políticas públicas para a educação devem ser consideradas como aspectos significativos, e traduzidos em componentes curriculares, os quais deverão ser absorvidos na complexidade das aulas, englobando principalmente os aspectos cognitivos do conhecimento, uma vez que não basta apenas oferecer uma política assistencialista, para Kramer (2006, p. 56) a comunidade pressiona o poder público para ter escola, mas ela pressiona em nível assistencialista [...], ela não sabe o que é escola em nível de qualidade, além da assistência. A comunidade quer um local que dê comida, um local para cuidar, trocar fralda, dar mamadeira, porque não tem dinheiro para pagar empregada.

Além disso, o ensino deve ser organizado de forma integrada, na busca de um objetivo que é o primeiro – ser criança no dialogo do brincar com os territórios - lugares, e ainda como participante, como sujeito da geografia do mundo, a fim de que a

criança, sendo um ser sociocultural e histórico, como vem sendo alardeado nos discursos contemporâneos, seja também geográfico, assim como é geográfico seu processo de humanização, seu ser e estar no mundo.

Borba (2006, p 38-39) afirma que as crianças se encontram em um mundo estruturado por relações materiais, sociais, emocionais e cognitivas que organizam suas vidas cotidianas e suas relações com a realidade a sua volta. É nesse contexto que vão constituindo suas identidades como crianças e como membros de um grupo social. Não devem, todavia, ser vistas como sujeitos passivos que apenas incorporam a cultura adulta que lhes é imposta, mas como sujeitos que, interagindo com o mundo, criam formas próprias de interpretação e de ação sobre a realidade. Isso porque esse contexto não apenas delimita suas ações, mas também lhes traz novas possibilidades.

Desta feita desdobram-se dois outros argumentos fundamentais: o primeiro é que o espaço é uma dimensão significativa nos estudos que buscam entender as crianças como sujeitos protagonistas nas sociedades em que vivem; o segundo é a forma como nós, individual ou socialmente, concebemos a espacialidade e suas expressões, tais como território, lugar, local, região, entre outros, interferem nas normas formas de ver, compreender, agir com as crianças e na produção de suas infâncias.

Para Massey (2008, p. 274), o espaço é tão desafiador quanto o tempo. Nem o espaço nem o lugar podem fornecer um refúgio em relação ao mundo. Se o tempo nos apresenta as oportunidades de mudança e (como alguns perceberiam) o terror da morte, então o espaço nos apresenta o social em seu mais amplo sentido: o desafio de nossa interrelacionalidade constitutiva e, assim, a nossa implicação coletiva nos resultados dessa inter-relacionalidade, a contemporaneidade radical de uma multiplicidade de outros, humanos e não humanos, em processo, e o projeto sempre específico e em processo das práticas através das quais essa sociabilidade está sendo configurada.

Além disso, no que se refere à importância da ciência geográfica, exercitar a leitura de uma imagem, a observar e contextualizar temporalmente uma paisagem, ou ainda ler um texto, mesmo que a leitura não seja realizada diretamente por eles, ou pesquisar e obter informações são um grande estimulador do entendimento e da mediação do mundo em que vive.

Sendo assim, é por isso que a Geografia nos inspira e nos leva a estudar a criança em seu meio, e pesquisá-la a partir de suas vivências:

> As interações que se estabelecem entre sujeitos e lugares não são uma mera relação física, mas uma relação carregada de sentido e mediada pelos demais sujeitos que o ocupam. Nesse sentido, na apropriação e constituição do

> território, mescla-se uma dimensão simbólica, por onde perpassa a tensão entre a singularidade dos indivíduos que nele habitam e os arranjos sociais da coletividade, e não somente uma racionalidade cartesiana em sua apropriação (LOPES; VASCONCELLOS, 2006, p. 17).

E por fim, tendo em vista que "o objetivo é tirar grandes conclusões a partir de fatos pequenos, mas densamente entrelaçados" (GEERZ, 1989, p. 19-20) é primordial compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina, etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns da ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças (RCNEI, 1998, p. 22).

Assim, é interessante finalizar com uma metáfora que é bastante significativa no contexto estudado, que é a metáfora da cebola, cujo alimento caracteriza-se por apresentar muitas camadas distintas que encobrem uma delicada comida. Como o sujeito, que por sua vez também tem diversas camadas, e a cada retirada revelam um pouco mais dele, descobrindo-se assim seu caráter e comportamento.

Considerações Finais

A infância é uma fase que necessita de um extremo de acompanhamento afetivo, familiar e educacional, tendo em vista que é nesse período em que é formada grande parte dos valores e do próprio caráter do futuro adulto, por isso é primordial compreender o mundo da criança, como sujeito de direito e estimulá-la desde sempre, a fim de que as suas possibilidades educacionais sejam favorecidas e desenvolvidas, até mesmo no tocante às mudanças físico-biológicas.

Entretanto, visto que na contemporaneidade, as famílias estão sendo impossibilitadas de passar mais tempo com as crianças, e por sua vez fornecer-lhes assistência satisfatória, fato que em parte é explicado pelo desenvolvimento do capitalismo, e, pela mudança no papel social desempenhado pela mulher que na antiguidade era criada e educada para servir ao marido e aos filhos. Mas com o desenvolvimento da sociedade e suas transformações, as mulheres conquistaram o direito ao voto, ao trabalho formal e a independência social, afetiva e financeira, e, como toda ação tem uma reação, as mulheres se viram obrigadas a assumir o controle da família,

muitas vezes, da economia e do cuidado familiar, surgindo assim uma nova estrutura familiar: a monoparentalidade.

A monoparentalidade é decorrente de um fenômeno do qual exige que pais e responsáveis tenham que trabalhar um grande número de horas, a fim de proporcionar melhor conforto para a família, torna-se cada vez mais difícil o contato com os pequenos, já que os pais chegam a casa quando os filhos já estão dormindo, e por vezes saem quando eles ainda não acordaram. E assim as crianças precisam ficar sob a tutela de outras pessoas que não os pais, como os avós, tios, e até mesmo pessoas sem grau de parentesco.

Dessa forma, tendo em vista os fatores, afetivo, familiar e educacional necessários para o desenvolvimento infantil, na busca de novas territorialidades dos pequeninos, à escola se viu obrigada a praticar a dicotomia educar e cuidar. Essa nova prática pedagógica baseada no educar e cuidar ocorreu devido a uma tentativa de suprir as necessidades afetivas, familiares e educacionais existentes na vida das crianças, vale ressaltar que estes são essenciais para desenvolver a personalidade, principalmente a partir das relações interpessoais desenvolvidas, uma vez que favorecem a ressignificação do mundo infantil.

Além disso, vale salientar que a infância é momento de experimentações e vivências singulares, principalmente, na relação do corpo da criança com a produção espacial, seja intencional ou não. E sendo esta vivência baseada nas brincadeiras e na potencialidade de imaginação e criação é uma forma também de exercer a cidadania, pois a criança observa os adultos e coloca, por vezes, em prática o que vê nas brincadeiras do faz-de-conta, dando lugar a uma nova leitura, uma ressignificação das coisas no espaço-temporalidade de ser e estar no mundo.

Nesse sentido, durante o período desta pesquisa na UMEI Rosalina de Araújo Costa podemos notar uma relação conflituosa entre as questões pedagógicas e a realidade das ações infantis no espaço institucional da escola, entretanto, observamos ainda uma busca incessante em corresponder eficazmente às necessidades dos alunos, mas acima de tudo reforçando o desejo de praticar uma educação de qualidade, na qual a criança tenha a possibilidade de ser criança sempre, e de experimentar todas as situações e espaços ofertados a ela.

Sendo assim, esse desejo incessante dos docentes fica bem explícito na ideia de se tratar a educação infantil como um local onde a educação realmente acontece, e, não como uma preparação para o futuro, onde começaria a educação.

Na UMEI Rosalina de Araújo Costa os docentes e as crianças se preocupam com as coisas que estão acontecendo no mundo que nos cerca, buscando extrair ao máximo o aprendizado de suas experiências e vivências. A partir da dimensão espacial em diferentes contextos, os territórios de infâncias (LOPES; VASCONCELLOS, 2005) emergem com interpretações sociais nas representações sociais apropriadas pelas crianças em suas infâncias.

Assim, a partir do objetivo da pesquisa, nos apropriamos da dimensão do termo infância, e, acima de tudo, das possibilidades de ação do professor na escola com as crianças, já que, na prática docente, invariavelmente, estamos influenciando as crianças para as possibilidades exitosas e subversivas de uma vida em sociedade, pois quando não é possibilitado às crianças, ainda que no espaço institucional da escola, o desejo livre de interpretar e ressignificar seus espaços e tempos, estamos, de alguma forma, ajudando e interferindo em seus processos psíquicos, intelectuais e afetivos, podendo acarretar mudanças que possam comprometer suas vidas no corpo social.

A partir dos estudos de Lopes (2013, p. 284), em diálogo com a UMEI Rosalina de Araújo Costa, podemos dizer que são "situações que marcaram diferentes caminhos trilhados pela Geografia da Infância".

Enfim, entendemos que uma criança que aprende a partir de suas ações espontâneas, seja pelas brincadeiras e conflitos entre pares e para com o mundo adulto, terá maior clareza sobre o seu papel no espaço vivenciado, possibilitada pelas novas leituras e ressignificações dos espaços sempre ofertados pelos adultos.

Referências Bibliográficas

ÁRIES. Phillipe. **História social da infância e da família.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BORBA, Angela Meyer. As culturas da infância nos espaços-tempos do brincar: estratégias de participação e construção da ordem social em um grupo de crianças de 4-6 anos. In: **Anais** da 29º Reunião Anual da ANPED, Caxambu, 2006.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEI). Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2010.

_____**.** Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 1998.

CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo César Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. Olhares Geográficos: Modos de Ver e Viver o Espaço. In: CASTRO, Iná Elias.; GOMES, Paulo César Costa.; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.) **Olhares Geográficos:** Modos de Ver e Viver o Espaço. Rio de Janeiro: Bertrand, 2012.

DELGADO, Ana Cristina Coll.; MULLER, Fernanda. Em busca de metodologias investigativas com as crianças e suas culturas. In: **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 161-179, maio/ago, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância:** da Idade Média á época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KRAMER, Sonia. **Profissionais de Educação Infantil:** gestão e formação. São Paulo: Ática, 2006.

LOPES, Jader Janer Moreira.; VASCONCELLOS, Tania. **Geografia da Infância:** Reflexões sobre uma Área de Pesquisas e Estudos. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 2005.

LOPES, Jader Janer Moreira.; VASCONCELLOS, Tania. Geografia da Infância: Territorialidades Infantis. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 06, n. 1, p. 103-127, jan/jun, 2006.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia da Infância: Contribuições aos Estudos das Crianças e suas Infâncias. In: **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 22, nº 49/1, p. 283-294, maio/ ago. 2013.

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

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto.; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos:** perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto/PT: Asa Editores, 2004.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. In: **Revista Educação e Sociedade**, Dossiê sociologia da infância: pesquisas com crianças. Campinas, v. 26, n.91, mai./ago., 2005.

SARMENTO, Manuel. Jacinto. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, Maria Cristina Soares. (Orgs.) **Estudos da Infância:** Educação e Práticas Sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

SERRES. Michel. **A polegarzinha.** São Paulo: Bertrand Brasil, 2013.

TOMASELLO, Michael. **As origens culturais da aquisição do conhecimento humano.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TURA, Maria Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In. ZAGRO, Nadir.; CARVALHO, Marília Lia Pinto.; VALÉRIA, Rita Amélia Teixeira. (Orgs.) **Itinerários da pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone; EDUSP, 1988.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. (Tradução de Márcia Pileggi Vinha; Max Welcman) Quarta aula: a questão do meio na pedologia. In: **Psicologia USP** [online], vol.21, n.4, p. 681-701, 2010.

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

Recebido em 14 de fevereiro de 2014.

Aprovado para publicação em 28 de março de 2015.