



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Formação de Professores – FFP

Tamara de Oliveira Silva

**Lendo e escrevendo a cidade com crianças: um estudo sobre a cidade de  
Maricá como um (con)texto alfabetizador**

São Gonçalo

2024

Tamara de Oliveira Silva

**Lendo e escrevendo a cidade com crianças: um estudo sobre a cidade de Maricá como um (con)texto alfabetizador**



Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Tereza Goudard Tavares

São Gonçalo

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

S586 TESE	<p>Silva, Tamara de Oliveira. Lendo e escrevendo a cidade com crianças: um estudo sobre a cidade de Maricá como um (con)texto alfabetizador / Tamara de Oliveira Silva. – 2024. 144f. : il.</p> <p>Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Tereza Goudard Tavares. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.</p> <p>1. Educação de crianças – Teses. 2. Direitos das crianças – Teses. 3. Cidadania – Teses. I. Tavares, Maria Tereza Goudard. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.</p>
CRB7 – 6150	CDU 37-057.874

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Tamara de Oliveira Silva

**Lendo e escrevendo a cidade com crianças: um estudo sobre a cidade de Maricá como um (con)texto alfabetizador**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 06 de junho de 2024.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Tereza Goudard Tavares (Orientadora)  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof. Dr. Jader Janer Moreira Lopes  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof. Dr. Manoel Martins Santana Filho  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Luisa Furlin Bampi  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Fabiana Nery de Lima Pessanha  
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2024

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho à minha filha Geovanna, à minha mãe, Maria da Conceição, e a todas as crianças maricaenses que vivem na cidade e que se fizeram presentes na construção deste trabalho.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que me permitiu a possibilidade de realizar o sonho de cursar o mestrado em Educação em uma instituição pública e de ultrapassar diversos desafios neste período. Gratidão!

À minha querida filha Geovanna, meu esposo e minha mãe, que muito mais do que ao incentivo para a realização do mestrado, agradeço a compreensão diante de minhas ausências. Muita gratidão pelos cuidados, carinho, atenção demonstrados por gestos diários e parcerias.

À minha querida orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Tereza Goudard Tavares, por quem tenho profundo afeto e respeito, pelos múltiplos ensinamentos, por ter aprofundado os estudos sobre a cidade que era de meu interesse desde a graduação em Geografia, no ano de 2003. Agradeço muitíssimo pela parceria na realização da pesquisa, manifesto minha admiração por seus saberes e, sobretudo, pela sensibilidade com que trata o ser humano, refletindo seu cuidado com a vida.

Aos professores Dr. Jader Janer Moreira Lopes, Dr. Manoel Martins Santana Filho e às professoras Dr.<sup>a</sup> Maria Luisa Furlin Bampi e Dr.<sup>a</sup> Fabiana Nery de Lima Pessanha, pela leitura atenta do texto de qualificação, por trazerem contribuições valiosas para a continuidade do trabalho, por sua disponibilidade e aceite para compor a banca de avaliação do mestrado.

À Secretaria Municipal de Educação de Maricá, à equipe gestora e aos professores da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta, pela acolhida à pesquisa e parceria na sua realização.

Às crianças maricaenses, que são protagonistas da pesquisa e que me permitiram olhar para as infâncias com olhar para além da obviedade, ensinando-me tanto neste período. Agradeço por todo o entusiasmo e as contribuições a partir dos seus olhares infantis sobre a cidade de Maricá.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas da(s) Infâncias, Formação de Professores(as) e Diversidade Cultural – GIFORDIC, pelas contribuições dos estudos dos livros que lemos em conjunto, das observações acerca dos nossos processos sociais e intelectuais.

À Universidade Estadual do Rio de Janeiro e todos/as os/as professores/as do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Formação de Professores do Mestrado Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGedu), pelas aulas que contribuíram para a escrita do trabalho.

A todos os meus amigos, em especial aos doutorandos Nelson Cortes Pacheco Junior (Universidade Estadual de Campinas – Unicamp-SP) e Felipe Costa Aguiar (Universidade

Estadual de Londrina-UEL –PR), que me incentivaram a retomar a vida acadêmica e fizeram valiosas contribuições para a escrita do projeto do mestrado.

À minha prima (*in memoriam*) Daniele, que compartilhou de forma intensa e amorosa nossas infâncias na cidade de Maricá.

Sou grata a todos que cruzaram meu caminho durante a escrita desta dissertação e contribuíram para que ela fosse finalizada.

Essa história começa no rés-do-chão, com passos [...].  
Os jogos dos passos moldam espaços e tecem os lugares.

*Michel de Certeau, 1994*



## RESUMO

SILVA, Tamara de Oliveira. *Lendo e escrevendo a cidade com crianças: um estudo sobre a cidade de Maricá como um (con)texto alfabetizador*. 2024. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2024.

Esta pesquisa é resultante de um trabalho de dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGedu/UERJ), vinculada à linha de pesquisa Políticas, Direitos e Desigualdades e tem como objetivo investigar a mobilidade e as práticas espaciais de um grupo de estudantes de uma escola pública no município de Maricá/RJ. Sua fundamentação teórico-metodológica é baseada em estudos bibliográficos e por uma pesquisa etnográfica com crianças, utilizando procedimentos metodológicos como a escuta de narrativas infantis, seus desenhos, escritas e fotografias. Os participantes que integraram o estudo foram crianças com até 12 anos de idade, conforme institui a Lei nº 8.069, do Estatuto da Criança e do Adolescente, que cursaram o 5º ano do Ensino Fundamental I no período matutino, no ano 2022, e seguiram no ano de 2023 cursando o 6º ano do Ensino Fundamental II, no turno da tarde. No curso do planejamento da pesquisa, a proposta foi acompanhá-las durante dois anos, com o objetivo de investigar sua compreensão sobre a cidade onde vivem, tendo em vista as escassas pesquisas que dão visibilidade às infâncias e seus sujeitos como protagonistas de suas histórias, sobretudo sobre suas práticas espaciais na cidade (Tavares, 2003). O estudo tem como referencial de investigação a *Geografia das Infâncias* (Lopes, 2008, 2013), visando aprofundar a concepção de que o espaço geográfico integra um componente significativo na/da formação humana. Além disso, entende-se que as leituras de mundo das crianças sobre a cidade na qual vivem e exercem suas práticas espaciais devem ser problematizadas nos seus processos de escolarização, e a escola pública é um componente territorial fundamental para o aprofundamento do olhar sobre a cidade, compreendida nesta pesquisa como “livro de espaços”, propícia à experiência de “leitura de mundo”, conforme ensina Paulo Freire (1986). Defende-se, portanto, que as crianças, na condição de um grupo geracional específico, ao vivenciarem o espaço urbano, podem tornar-se sujeitos de suas práticas espaciais e conhecedoras desse espaço praticado, tomando a cidade como um lugar privilegiado de suas alfabetizações cotidianas. Assim, a pesquisa em tela visa refletir sobre os sentidos dos espaços experienciados e as relações de um grupo de crianças com a cidade de Maricá, reconhecendo o direito à cidade (Lefebvre, 1991) como um direito a ser aprendido e conquistado também na escola.

Palavras-chave: tríade criança, cidade e escola; direito à cidade; geografia das infâncias.

## ABSTRACT

SILVA, Tamara de Oliveira. *Reading and writing the city with children: a study on the city of Maricá as a literacy (con)text*. 2024. 142p. 2024. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2024.

This research is the result of a dissertation in the Postgraduate Programme in Education - Formative Processes and Social Inequalities (PPGedu/UERJ), linked to the line of research Policies, Rights and Inequalities, and aims to investigate the mobility and spatial practices of a group of students from a public school in the municipality of Maricá/RJ. Its theoretical-methodological foundation is based on bibliographical studies and ethnographic research with children, using methodological procedures such as listening to children's narratives, their drawings, writings and photographs. The participants in the study were children up to the age of 12, as established by Law No. 8,069 of the Statute of the Child and Adolescent, who attended the 5th year of Primary School I in the morning in 2022 and continued in 2023 to attend the 6th year of Primary School II in the afternoon. In the course of planning the research, the proposal was to accompany them for two years, with the aim of investigating their understanding of the city where they live, in view of the scant research that gives visibility to childhoods and their subjects as protagonists of their stories, especially about their spatial practices in the city (Tavares, 2003). The study is based on the Geography of Childhood (Lopes, 2008, 2013), with the aim of deepening the concept that geographical space is a significant component in human formation. In addition, it is understood that children's readings of the city in which they live and exercise their spatial practices should be problematised in their schooling processes, and the public school is a fundamental territorial component for deepening their view of the city, understood in this research as a "book of spaces", conducive to the experience of "reading the world", as Paulo Freire (1986) teaches. It is therefore argued that children, as a specific generational group, when they experience the urban space, can become subjects of their spatial practices and connoisseurs of this practised space, taking the city as a privileged place for their daily literacy. The research aims to reflect on the meanings of the spaces experienced and the relationship between a group of children and the city of Maricá, recognising the right to the city (Lefebvre, 1991) as a right to be learnt and won at school.

Keywords: child, city and school triad; right to the city; geography of childhood.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Mapa da localização do município de Maricá .....	25
Figura 2 –	Divisão dos distritos do município de Maricá .....	26
Figura 3 –	População por setores censitários – 2010 .....	27
Figura 4 –	Localização da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta .....	27
Figura 5 –	Escola Santa Paula .....	28
Figura 6 –	Escola Vereador Osdevaldo Marins da Matta .....	30
Figura 7 –	Desenvolvimento da Oficina CADÊ A MINHA CASA? .....	49
Figura 8 –	Espacialização das crianças na cidade, 2022 .....	50
Figura 9 –	Mapa adquirido na FLIM após a atividade com mapas .....	52
Figura 10 –	Elaboração do mapa casa/escola .....	53
Figura 11 –	Reconhecimento do trajeto casa/escola .....	54
Figura 12 –	Elaboração do mapa casa/escola .....	54
Figura 13 –	Desenho da Lívia .....	55
Figura 14 –	Desenho da Melissa .....	55
Figura 15 –	Desenho da Luíza .....	56
Figura 16 –	Desenho da Jéssica .....	56
Figura 17 –	Desenho do João Pedro .....	57
Figura 18 –	Desenho da Clara .....	57
Figura 19 –	Desenho da Bruna .....	58
Figura 20 –	Desenho do Rafael .....	58
Figura 21 –	Desenho do Gabriel .....	59
Figura 22 –	Bandeiras relatadas pelas crianças .....	67
Figura 23 –	Relembrando a primeira oficina .....	78
Figura 24 –	Praça Orlando de Barros Pimentel .....	85
Figura 25 –	Igreja Matriz de Nossa Senhora do Amparo .....	86
Figura 26 –	Orla de Araçatiba .....	87
Figura 27 –	Natal iluminado de Maricá .....	88

Figura 28 –	Praia, orla e mirante de Itaipuaçu .....	90
Figura 29 –	Rampa de parapente da Serra do Camburi .....	91
Figura 30 –	Orla do Parque Nanci, Itapeba e Marine .....	92

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Distribuição das turmas .....	29
Tabela 2 –	Escolaridade das/os responsáveis das crianças participantes da pesquisa da turma do 5º ano/2022 .....	32
Tabela 3 –	Naturalidade dos responsáveis .....	33
Tabela 4 –	Distribuição das/os responsáveis por setores das atividades econômicas .....	34
Tabela 5 –	Ano escolar de matrículas das crianças na escola .....	35
Tabela 6 –	Renda familiar .....	35

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

CECIERJ	Centro de Ciência e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro – Fundação
CIDE	Centro de Informações e Dados do Estado do Rio de Janeiro
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Empresa Pública de Transporte
FAPERJ	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
Festa FLIM	Festa Literária Internacional de Maricá
FFP	Faculdade de Formação de Professores
FLIM	Festa Literária Internacional de Maricá
GIFORDIC	Grupo de Estudos e Pesquisas da(s) Infâncias, Formação de Professores(as) e Diversidade Cultural
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
INEPAC	Instituto Estadual do Patrimônio Cultural
IPPUR	Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PEA	População Economicamente Ativa
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PPGedu	Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Aprendizizes
RMRJ	Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

	<b>PERCURSOS DE FORMAÇÃO: COMO VENHO ME CONSTITUINDO COMO PROFESSORA-PESQUISADORA DAS INFÂNCIAS, DE GEOGRAFIA E DO DIREITO À CIDADE .....</b>	<b>14</b>
<b>1</b>	<b>INFÂNCIAS NA CIDADE DE MARICÁ .....</b>	<b>37</b>
1.1	<b>Por que estudar a Geografia das Infâncias com as crianças cidadeiras? ..</b>	<b>44</b>
1.2	<b>Reconhecendo o espaço onde vivem: “Cadê a minha casa?” .....</b>	<b>47</b>
1.3	<b>Reconhecimento do espaço casa/escola e alfabetização cidadã .....</b>	<b>52</b>
1.4	<b>Infâncias e o direito à cidade: reflexões sobre o papel da cidade na construção da cidadania infantil .....</b>	<b>61</b>
<b>2</b>	<b>ESPAÇO, CRIANÇA E LUGAR: AS OFICINAS E O (RE)CONHECIMENTO DA CIDADE NA ESCOLA .....</b>	<b>70</b>
2.1	<b>Trabalhando com mapas para (re)conhecer Maricá .....</b>	<b>76</b>
2.2	<b>Imagens da cidade: (re)conhecendo os lugares de memórias e interesses ..</b>	<b>85</b>
2.3	<b>Memórias de um lugar de afetividade: experiências infantis na cidade de Maricá .....</b>	<b>100</b>
2.4	<b>Importância dos sentidos para compreensão do lugar das crianças .....</b>	<b>107</b>
2.5	<b>Espaço e lugar: experiência e prática sensorial da criança .....</b>	<b>114</b>
	<b>PARA (NÃO) CONCLUIR .....</b>	<b>128</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>136</b>
	<b>APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>140</b>
	<b>APÊNDICE B – Oficina 2 – Conhecendo a cidade de Maricá .....</b>	<b>141</b>
	<b>APÊNDICE C – Oficina 3 – Imagens da cidade: (Re)conhecendo os lugares de memórias e interesses .....</b>	<b>142</b>
	<b>ANEXO - Autorização da Secretaria Municipal de Educação de Maricá para realização da pesquisa .....</b>	<b>144</b>

## **PERCURSOS DE FORMAÇÃO: COMO VENHO ME CONSTITUINDO COMO PROFESSORA-PESQUISADORA DAS INFÂNCIAS, DE GEOGRAFIA E DO DIREITO À CIDADE**

Início a escrita desta dissertação refletindo sobre o meu processo de constituição enquanto professora-pesquisadora-aprendiz, buscando tecer alguns fios em minha memória acadêmica/profissional, principalmente sobre processos formativos vivenciados em instituições de formação de professoras<sup>1</sup> e professores.

Meu percurso acadêmico iniciou-se no ano de 2003, quando ingressei na Faculdade de Formação de Professores (FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) para cursar Licenciatura em Geografia. Desde o início da minha formação inicial de professora, envolvi-me com a temática das cidades, o que modificou meu modo de investigar e perceber o espaço urbano ao longo dos anos. Consequentemente, essas mudanças influenciaram minhas experiências como professora-pesquisadora, ao refletir sobre a minha própria prática.

Durante a licenciatura, participei de dois projetos de pesquisa que investigavam as cidades. O primeiro, intitulado “Trabalho e qualificação profissional na Região Metropolitana do Rio de Janeiro: Em busca da compreensão da relação entre contextos socioespaciais metropolitanos, conhecimento e estratégias de sobrevivência”, foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cátia Antônia da Silva<sup>2</sup>. Esta pesquisa visava reconhecer o trabalho e a qualificação profissional na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Minha participação como bolsista UERJ e colaboradora ocorreu por meio de um levantamento de dados via RAIS (Ministério do Trabalho) e da Fundação CIDE (Centro de Informações e Dados do Estado do Rio de Janeiro), além de entrevistas, pesquisas de campo e discussões baseadas em teorias sobre a problemática do trabalho na metrópole.

O foco era a situação do comércio autônomo varejista e dos trabalhadores conhecidos como ambulantes, que residiam no município de São Gonçalo, pertencente ao Leste

---

<sup>1</sup> Posteriormente, utilizei o termo no feminino ao invés do masculino, compreendendo a questão de gênero que ao longo dos séculos caracteriza a operação patriarcal da generalização humana no termo masculino, contribuindo para a invisibilidade das mulheres no campo de atuação profissional docente. Na intenção de visibilizar as mulheres professoras que constituem a maioria do corpo docente tanto na Educação Infantil quanto nas séries iniciais do Ensino Fundamental, o termo universalizado *professora* será uma constante ao longo da escrita deste trabalho de pesquisa.

<sup>2</sup> A Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cátia Antonia da Silva compõe o corpo docente efetivo do Departamento de Geografia da FFP/UERJ.



Metropolitano do Rio de Janeiro. Esses trabalhadores viam essa forma de trabalho como sobrevivência e alternativa de labor mediante o aumento do desemprego.

Também trabalhei como bolsista no Programa de Atividades Discentes na Modalidade Iniciação à Docência do projeto “Produção e acompanhamento de aplicação do Atlas das Regiões Metropolitanas Brasileiras”, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cátia Antônia da Silva. Este projeto foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), através do Prêmio Jovem Cientista do Estado do Rio de Janeiro (2003).

Minha tarefa neste projeto era fazer levantamentos e tabulação de dados referentes à Educação, para a elaboração e confecção de mapas através de geoprocessamento (ArcGis), considerando a configuração político-administrativa dos espaços metropolitanos do Estado do Rio de Janeiro. Os dados eram coletados mediante pesquisas no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Ambos os projetos são integrantes do grupo de “Pesquisa Território e Mudanças Contemporâneas na Produção do Espaço”, reconhecido pela UERJ e pelo CNPQ. A partir de 2008, o grupo foi renomeado para “Grupo de Pesquisa e extensão: urbano, território e mudanças contemporâneas”. O período da Licenciatura em Geografia e a participação nos projetos possibilitaram-me a oportunidade de participar de seminários e congressos interestaduais, oportunizando a publicação e apresentação de trabalhos científicos de minha autoria impulsionando minha formação de professora-pesquisadora-aprendiz através das investigações sobre a cidade e os processos de urbanização na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro (RMRJ).

Iniciei minha carreira no magistério em 2005, como professora de Geografia em uma escola particular no município de São Gonçalo, e posteriormente vindo em outras instituições privadas. Em 2013, ingressei como docente da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, inicialmente em contrato temporário e, subsequentemente, como efetiva após aprovação em concurso público.

Nesse mesmo ano, realizei concurso público para atuar como tutora presencial do Pré-Vestibular Social da Fundação Centro de Ciência e Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro – Fundação CECIERJ, vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação. Desempenhei a função de tutora da disciplina de Geografia no polo de Itaboraí, com aulas aos sábados durante o turno da manhã e da tarde, por 5 anos.

Mesmo depois de concursada, sempre busquei as formações continuadas porque esses processos formativos mantêm vivo em mim o desejo de estar sempre pesquisando e aprendendo

e, por consequência, criando práticas educativas que potencializam o sucesso escolar e a aprendizagem efetiva dos estudantes com os quais trabalho.

Em 2009, especializei-me em “Política e Planejamento Urbano e Regional” pelo Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional (IPPUR) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em 2015, obtive a pós-graduação Lato Sensu em “Psicopedagogia e educação especial”, pela Universidade Cândido Mendes, em 2015. Pela mesma Universidade, no ano de 2020, concluí a especialização em “Gestão escolar: administração, supervisão e orientação”. Mais recentemente, me especializei em “Práticas Assertivas em Didática e Gestão da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos - EJA/PROEJA”, pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN).

Com a mesma intencionalidade que busquei os processos de formação continuada referenciados – somados ao desejo de compreender mais o campo da Educação, posteriormente cursei a Licenciatura em Pedagogia no Centro Universitário Faveni. No ano de 2022, iniciei a pesquisa com as crianças parceiras (turmas do 1º até o 5º ano do Fundamental I) na escola onde atuava como professora da disciplina de Diversificadas<sup>3</sup>, no município de Maricá-RJ. E foi no exercício dessa atuação que o meu olhar sobre a cidade foi atravessado por outras formas de compreensão do espaço citadino.

Ao me tornar pedagoga, não deixei de ser professora de Geografia. As experiências como geógrafa me acompanham em todos os lugares e, por isso, comecei a refletir sobre como a leitura dos espaços, realizada por uma turma de 5º ano da educação básica de Maricá, poderia se transformar em um “problema” a ser investigado à luz da Geografia das Infâncias, um conceito valorizado pelo geógrafo e pesquisador das infâncias, Jader Janer Moreira Lopes.

Assim, aquela professora que pesquisava dados, realizava entrevistas e elaborava mapas, buscando compreender espacialmente determinados fenômenos sociais como a busca por alternativas de trabalho para sobrevivência na metrópole, agora dedica-se a ler e escrever sobre a cidade de Maricá. Na sala de aula, trago as narrativas das crianças e suas concepções sobre a cidade onde vivem, praticam atividades espaciais e que, muitas vezes, não conseguem aprofundar seu olhar sobre a experiência urbana.

Enlevada por esse interesse de pesquisa e pela curiosidade epistemológica acerca das experiências do espaço urbano que as/os estudantes podem trazer para a sala de aula, por meio das próprias narrativas, busco fortalecer o processo de reflexão e conscientização de mundo. Esse debate se desenvolve durante as aulas no mestrado acadêmico do Programa de Pós-

---

<sup>3</sup> Professoras e professores que trabalham com projetos propostos pela escola e atividades voltadas para matemática, português e educação artística.

Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais no curso da FFP/UERJ.

A partir deste lugar, compartilho minha vivência como professora-pesquisadora-aprendiz e as contribuições dos estudos dos livros que lemos em conjunto, das observações sobre nossos processos sociais e intelectuais do Grupo<sup>4</sup> de Estudos e Pesquisas da(s) Infâncias, Formação de Professores(as) e Diversidade Cultural (GIFORDIC), cadastrado como linha de pesquisa no Diretório Vozes da Educação (CNPq/UERJ). Com isso, o objetivo é ampliar o conhecimento populacional e estimular a reflexão teórico-prática sobre a Educação e, principalmente, potencializar a conscientização e a reflexão das crianças das classes populares com as quais trabalho como professora das séries iniciais e geógrafa.

Inicialmente, a pesquisa seria sobre “As contribuições das experiências urbanas para a alfabetização das crianças na cidade de São Gonçalo”. Após o início do mestrado e no contato com a orientação e o grupo de pesquisa, compreendi a importância da articulação entre teoria e prática, bem como o complexo processo de delimitar um problema de pesquisa e desenvolvê-lo durante dois anos de realização do mestrado no PPGedu.

A partir das discussões que surgiram, dos diálogos entre os textos das disciplinas do mestrado e das conversas na orientação individual, obtive importantes subsídios teóricos e práticos, decidindo, a orientadora e eu, por alterar o “desenho” inicial da pesquisa. Nessa perspectiva, buscamos rever o problema investigativo, com vista à intenção de pesquisar a mobilidade e práticas espaciais de um grupo de estudantes de uma escola pública no município de Maricá/RJ, tendo como referencial de investigação a “Geografia das Infâncias” (Lopes, 2008; 2018), por considerar que o espaço geográfico é um componente significativo na/da formação humana (Lopes, 2013).

Essa mudança se deu também pelo fato de ter uma relação de afetividade com a cidade e por atuar como professora das infâncias junto a uma turma de crianças de uma escola pública do município. Dessa forma, a motivação resulta de uma relação de afetividade com o lugar, pois apesar de nunca ter residido no município de Maricá, passei grande parte da minha infância nele, visitando familiares aos finais de semana e no período de férias escolares. Eles residem

---

<sup>4</sup> O GIFORDIC - Grupo de Estudos e Pesquisas da(s) Infâncias, Formação de Professores (as) e Diversidade Cultural, constituído desde 2009, busca investigar, à luz da Sociologia da Infância, a pluralidade e a heterogeneidade que constituem as infâncias contemporâneas, principalmente aquelas que são usuárias dos equipamentos coletivos de Educação Infantil, inseridas em redes educacionais públicas e/ou comunitárias. O grupo é constituído por professoras doutoras do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores (FFP-UERJ) e do Programa de Pós-Graduação em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais, por professoras doutorandas, mestres e mestrandas de redes de ensino de Educação Infantil, bem como e por estudantes de iniciação científica dos cursos de graduação da FFP-UERJ. Disponível em: <<https://www.gifordic.com.br/>>.

no bairro de Jacaroá, em frente à lagoa, desde que nasceram. Esta Lagoa tem o mesmo nome do bairro, ou seja, Lagoa de Jacaroá. Lá tive a oportunidade de aprender a nadar, passear de barco, pescar e brincar de pique dentro da água<sup>5</sup>. Parte dessa infância foi vivenciada neste município, e agora, na atualidade, retomo a “experiência do território” como contexto de pesquisa, investigando práticas espaciais e o direito à cidade de crianças que moram em Maricá.

A segunda motivação está relacionada ao percurso profissional no magistério, pois foi neste município que assinei pela primeira vez, em 2009, a carteira profissional como docente de Geografia em uma escola particular bem-conceituada na cidade.<sup>6</sup> Passados dez anos do início da carreira profissional, tornei-me professora das infâncias, assumindo uma vaga como docente concursada no referido município, atuando na Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta. E é justamente da atuação nessa escola que emerge a motivação e a decisão de cursar o mestrado em Educação, tomando-a como contexto pedagógico e político desta pesquisa.

Retomando os objetivos da pesquisa, venho buscando investigar as práticas dessas crianças a partir das narrativas e desenhos criados durante as aulas. Ouvir as crianças e reconstruir memórias de infâncias me possibilita recordar algumas das experiências vividas na cidade e compreender a importância de testemunharmos as transformações que a cidade tem passado. Confesso que ouvir as narrativas das crianças e recordar minha própria infância me emociona e motiva a lutar por uma cidade em que todas as crianças possam vivenciá-la de uma forma melhor.

Pensar nas infâncias que estão se constituindo como cidadãs em Maricá tornou-se importante, pois tornei-me mãe de Geovanna em 2021, um ano marcado por tantas incertezas da pandemia. Um sentimento de amor permeado de proteção e leveza, que possibilita a maturidade de buscar compreender melhor as infâncias e lutar para uma cidade mais justa.

O ano de nascimento da minha filha foi justamente o ano em que participei e fui classificada no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGedu)), almejo refletir sobre a temática das infâncias e da cidade, contribuindo para se pensar em cidades melhores para as nossas infâncias, visto que a grande maioria das infâncias do nosso país vive nas áreas urbanas.

---

<sup>5</sup> Eram brincadeiras semelhantes aos piques realizados fora da água, tais como pique-pega, pique-cola etc.

<sup>6</sup> Sinalizo que, durante 4 anos, trabalhei em uma escola da rede privada em São Gonçalo sem carteira profissional assinada.

## **Apresentando a pesquisa: percursos teórico-metodológicos tendo a cidade como (con)texto**

Conforme destacado na seção anterior, a trajetória como professora das infâncias é recente, marcada a partir do ingresso na Rede Municipal de Educação de Maricá, em 2019. Com base nesta primeira experiência como professora das infâncias, junto à experiência anterior como professora da disciplina de Geografia, busco compreender a espacialidade de um grupo de crianças que estudam e vivem em Maricá.

Esta narrativa é de uma professora-pesquisadora-aprendiz, proveniente das classes populares e que sempre estudou em instituições públicas. É com muita satisfação, alegria e compromisso que trabalho na educação e busco qualificar-me constantemente, pois acredito que, atuando como docente da rede pública de educação, tenho a possibilidade de fazer a diferença para outras crianças das classes populares e, concomitantemente, enriquecer o meu aprendizado enquanto professora, pesquisadora e cidadã. Afinal, apesar de todas as dificuldades que encontro no exercício da função, é neste espaço que acredito poder contribuir junto aos processos educativos de crianças no cotidiano escolar.

Evidencio que a escolha pelo estudo da cidade se deu desde o início da graduação de Geografia, a partir das participações em grupos de estudos, conforme citado anteriormente, e que compreendo a cidade, assim como Gonzaga (2022), como uma experiência essencial e diversa na vida das pessoas que se organizam os seus modos de ser e estar no mundo.

Do ponto de vista do contexto e dos sujeitos da pesquisa, é pertinente delimitar que a pesquisa empírica está sendo realizada no município de Maricá, que faz parte da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ), localizado mais precisamente no Leste Metropolitano Fluminense. Terá como recorte espacial o Distrito de Inoã, mais precisamente os bairros de Cassorotiba, Santa Paula e Spar, pois são bairros nos quais a maioria dos/as estudantes sujeitos da pesquisa residem, sendo a parte empírica desta dissertação. São bairros próximos aos limites dos municípios de Niterói e São Gonçalo.

A pesquisa sobre as leituras dos estudantes acerca da cidade de Maricá foi iniciada com uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental I, no ano de 2022, no segundo semestre, na escola na qual atuo como professora-pesquisadora, e no ano de 2023 dei continuidade na pesquisa através do acompanhamento às crianças.

Conforme já citado, minha prática como professora das infâncias é recente. No ano de 2019, iniciei a atuação em uma turma de 5º ano. No ano seguinte, tive a experiência inicial de trabalhar com uma turma de alfabetização em que, infelizmente, as aulas presenciais foram

comprometidas por causa da COVID-19. No ano de 2021, continuei com a mesma turma, atuando com o ensino híbrido no 2º ano do Ensino Fundamental I. Em 2022, ao atuar como professora de atividades diversificadas, tive a oportunidade de trabalhar com todas as turmas do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta.

A atuação como professora de diversidade<sup>7</sup> na escola aconteceu em razão de que substituía as professoras regentes para que elas tivessem garantida a carga horária do planejamento pedagógico, que abrange um terço da carga horária total de trabalho de cada docente.

Durante o tempo em que fazia a substituição como professora de Diversificada, trabalhava com atividades voltadas aos conteúdos da área de Matemática com as turmas de 1º a 4º ano com 1 tempo semanal, e 3 tempos semanais com as turmas de 5º ano. As atividades eram voltadas para o raciocínio lógico, artes, interpretação de texto e atividades relacionadas ao estudo geográfico, convidando os estudantes a uma reflexão sobre o cotidiano e noções espaciais sobre a cidade em que vivem.

Pensando na seleção dos sujeitos da pesquisa, justifico a escolha pelos(as) estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental pelo fato de ter tido uma carga horária semanal maior com eles, além de estar mais próxima da experiência anterior em trabalhar com estudantes do Ensino Fundamental II. Continuei a pesquisa com os mesmos alunos, acompanhando-os no 6º ano do Ensino Fundamental II, mesmo não sendo mais docente da turma, pois atuo na escola com o primeiro segmento.

A pesquisa foi realizada com uma turma do 5º ano de 2022, composta por 31 estudantes, sendo 15 meninas e 16 meninos com idade entre 10 e 12 anos não completos. Posteriormente, a pesquisa foi aprofundada com 1/3 dos estudantes. A escolha dos alunos foi realizada inicialmente junto à professora regente da turma, na qual escolheríamos estudantes que residem há mais tempo no município de Maricá.

Porém, devido às dificuldades para termos acesso a alguns Termos de Consentimento Livre e Esclarecido assinados (para a realização das entrevistas)<sup>8</sup>, decidimos continuar com as crianças que trouxeram os termos assinados. Para que a pesquisa pudesse ser realizada, foi solicitada uma autorização à Secretaria de Educação do Município de Maricá e para os responsáveis das crianças que estão participando ativamente dela. A forma pensada

---

<sup>7</sup> Professoras(es) que trabalham com projetos e atividades ligadas a arte, português e matemática.

<sup>8</sup> O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) é um documento que foi enviado para os lares das crianças com o objetivo de esclarecer o objetivo da pesquisa e solicitar a autorização dos responsáveis das crianças parceiras da pesquisa.

inicialmente para se comunicar com as famílias seria a solicitação de uma reunião para explicar a pesquisa.

Porém, sendo informada da baixa adesão das famílias em reuniões escolares, solicitei que a diretora adjunta enviasse um texto explicativo sobre a pesquisa no grupo de *WhatsApp* dos responsáveis e, caso houvesse alguma dúvida, eles poderiam fazer contato comigo através de ligação ou mesmo diretamente na escola. Para as famílias que levam as crianças para a escola, conversei pessoalmente na entrada e na saída, e para os demais enviei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (autorização para entrevista) com duas cópias e assinadas.

Infelizmente, alguns dos estudantes que haviam sido selecionados inicialmente não trouxeram os termos assinados pelos familiares. Quando perguntados sobre o Termo, os discentes selecionados informaram que teriam interesse em participar da pesquisa, porém os responsáveis ficaram preocupados em assiná-lo, não demonstrando interesse em procurar-me na escola ou fazer contato pelo telefone.

Parte dos estudantes entregou o termo assinado e apenas duas responsáveis entraram em contato, sendo que uma foi pessoalmente à escola e a outra ligou para o meu número pessoal. Assim que foram esclarecidos sobre a pesquisa, assinaram e disseram que os estudantes estavam animados por poder participar da pesquisa.

A responsável que compareceu à escola informou que ficou preocupada em assinar o termo, por não compreender do que se tratava, pensando que poderia ser algo que contivesse má-fé. Em meio ao contexto político vigente, ela questionou se a autorização poderia ser algo referente ao material escolar com teor sexual.

Cabe destacar que o envio dos termos para assinatura ocorreu durante o período eleitoral, quando o município estava em uma disputa acirrada<sup>9</sup> entre o candidato do PT e o PL. Durante este tempo, havia a propagação de *fake news* relacionada ao “kit gay” e à “ideologia de gênero”<sup>10</sup>.

Do ponto de vista epistemológico, a pesquisa visa à complexificação da tríade cidade-criança-escola. Foi iniciada por meio de rodas de conversas em sala de aula e o uso de atividades que envolviam desenhos junto aos estudantes, além de ter a leitura como procedimento e a análise de fichas de matrículas como base documental.

---

<sup>9</sup> Segundo as informações do G1 do dia 30/10/2022, no segundo turno das eleições, o candidato do PL recebeu o equivalente a 51,74% dos votos, e o candidato do PT 48,26% no município de Maricá (Tavares; Laranjeira, 2016).

<sup>10</sup> Ambos os termos, kit gay e ideologia de gênero, foram bandeiras utilizadas como inimigos da “família tradicional brasileira” pelo candidato do PL, que estava disputando a reeleição.

A partir dessas considerações sobre a delimitação e procedimentos da pesquisa, a temática das infâncias e cidade foi estudada em intercessão com a Sociologia e a Geografia das Infâncias (Lopes, 2008; Sarmento, 2013; Tavares, 2003). Também adotamos os estudos de Christensen e O'Brien (2003) como fundamentação teórico-metodológica, compreendendo que esses estudos introduzem perspectivas inovadoras ao pensar/investigar as relações das crianças na cidade.

Eles apontam três questões-chaves desta relação, a saber: a) incluir as crianças neste debate diz respeito ao entendimento da vida na cidade a partir do ponto de vista das crianças; b) elaborar conexões entre a casa, a vizinhança, o bairro, a comunidade e a cidade, o que implica investigar e conhecer as interações contínuas da rede de relações, lugares e espaços praticados por crianças, jovens e adultos; c) promover o engajamento e a participação de crianças em processos de discussão e mudanças da/na cidade, compreendendo como elas crianças percebem a cidade.

Em diálogo com a perspectiva assinalada, compreendemos que a metrópole pode ser transformada a partir das demandas infantis e de um projeto de cidade mais inclusivo para diferentes grupos geracionais, incluindo mulheres, crianças pequenas e pessoas idosas.

Objetivo Geral:

Para a pesquisa em tela, estabelecemos o seguinte objetivo geral:

- Investigar, à luz da Geografia das Infâncias, as leituras e as práticas espaciais realizadas por uma turma de 31 crianças do 5ºano/2022 e 1/3 das crianças do 6ºano/2023 da Educação Básica da cidade de Maricá.

Objetivos Específicos:

Diante do objetivo geral, elencamos os seguintes objetivos específicos:

- Pesquisar o direito à cidade a partir das narrativas e dos desenhos infantis como fonte de investigação;
- Promover uma discussão sobre as contribuições do estudo do local na escola, partindo do olhar das crianças;
- Reconstruir a história e memória dos bairros do Spar/Santa Paula/Cassorotiba, através das lentes infantis;
- Compreender como as crianças investigadas refletem a organização e produção dos espaços dos quais fazem parte.

Como referencial de investigação, adotamos a Geografia das Infâncias (Lopes, 2008; 2018; 2021), aprofundando a defesa de que o espaço geográfico é um componente



significativo na/da formação humana (Lopes, 2013), compreendendo as *leituras de mundo* das crianças sobre a cidade na qual vivem, praticam suas relações sociais espacialmente e que, por muitas vezes, não aprofundam o olhar sobre a cidade como uma experiência urbana importante em seus processos formativos (Tavares, 2003).

Enquanto indivíduos que vivenciam o espaço urbano, as crianças vão se tornando sujeitos e conhecedores do espaço praticado. Assim, por meio de suas narrativas, os sujeitos infantis podem refletir sobre o sentido dos espaços vivenciados, conscientizando-se do mundo onde vivem, e sobre a vida que produzem cotidianamente nos diferentes espaços da cidade (Tavares, 2012; Tavares; Laranjeira, 2016; Dias, 2016). Em diálogo com Gonzaga (2022, p. 20), consideramos que:

Toda pesquisa supõe caminhos teóricos e metodológicos, que sempre espelham e dialogam com as opções políticas e epistêmicas do pesquisador, bem como com sua história de vida. Uma escolha, que, por óbvio, não é neutra e que acaba por invadir nossos interesses pondo em movimento nossa forma de conhecer e estranhar o que nos rodeia.

É importante também ressaltar nossa concordância com Lopes (2021), pois ao investigar o tema junto às crianças parceiras da pesquisa, somos compelidos a romper com nossas escalas convencionais para nos alinharmos às delas. Esses jovens sujeitos descolonizam nossas relações espaciais adultas, reinventam nossas corporeidades endurecidas e demonstram habilidade em lidar com as diversas escalas das geografias do mundo.

Lopes nos alerta que a infância é um conceito expansivo e ressalta que “é impossível pensar em bebês e crianças fora de seus encontros com as questões de gênero, etnia, condições socioeconômicas, entre outras, mas é essencial considerar também o espaço zero, o território, as paisagens e os lugares que constituem a vida (Lopes, 2021, p. 45).

Um dos compromissos políticos da Geografia das Infâncias é observar a espacialização das crianças e reconhecer que a vida não se limita a elas. Seguindo a perspectiva de Lopes, o caminho metodológico adotado nesta dissertação considera as vidas das pessoas como existências que se encontram no espaço, mesmo que situadas em tempos que parecem abismos seculares.

Ademais, optamos por uma abordagem de imersão nos locais dos eventos, onde as questões inerentes a qualquer processo de pesquisa se manifestam. O que Lopes (2021) destaca, e que adotamos sob a denominação de “pesquisar com”, permite a criação de registros

que contribuem para a documentação geográfica das infâncias e, junto a elas, reescrever as rupturas sociais. Afinal, toda vivência espacial é, intrinsecamente, uma vivência interespaial.

Acrescentamos como caminho metodológico o reconhecimento do conceito de amorosidade, sobre o qual Lopes (2021, p. 165) destaca as contribuições de Paulo Freire e Bakhtin, ao pontuar que “Freire toma o ato amoroso como um ato político, evidenciando que qualquer atitude política sempre passa pelo amor ao outro, um amor mediado pela forte finalidade de transformação do mundo”.

Os estudos de Bakhtin vêm completar essa perspectiva. Ele aponta que a dimensão de amorosidade por eles e outros estudos o levaram a pensar em interfaces com os conceitos de justiça existencial e amorosidade espacial, pois os bebês, as crianças e suas vivências espaciais também estão nesse processo (Baktin *apud* Lopes, 2021).

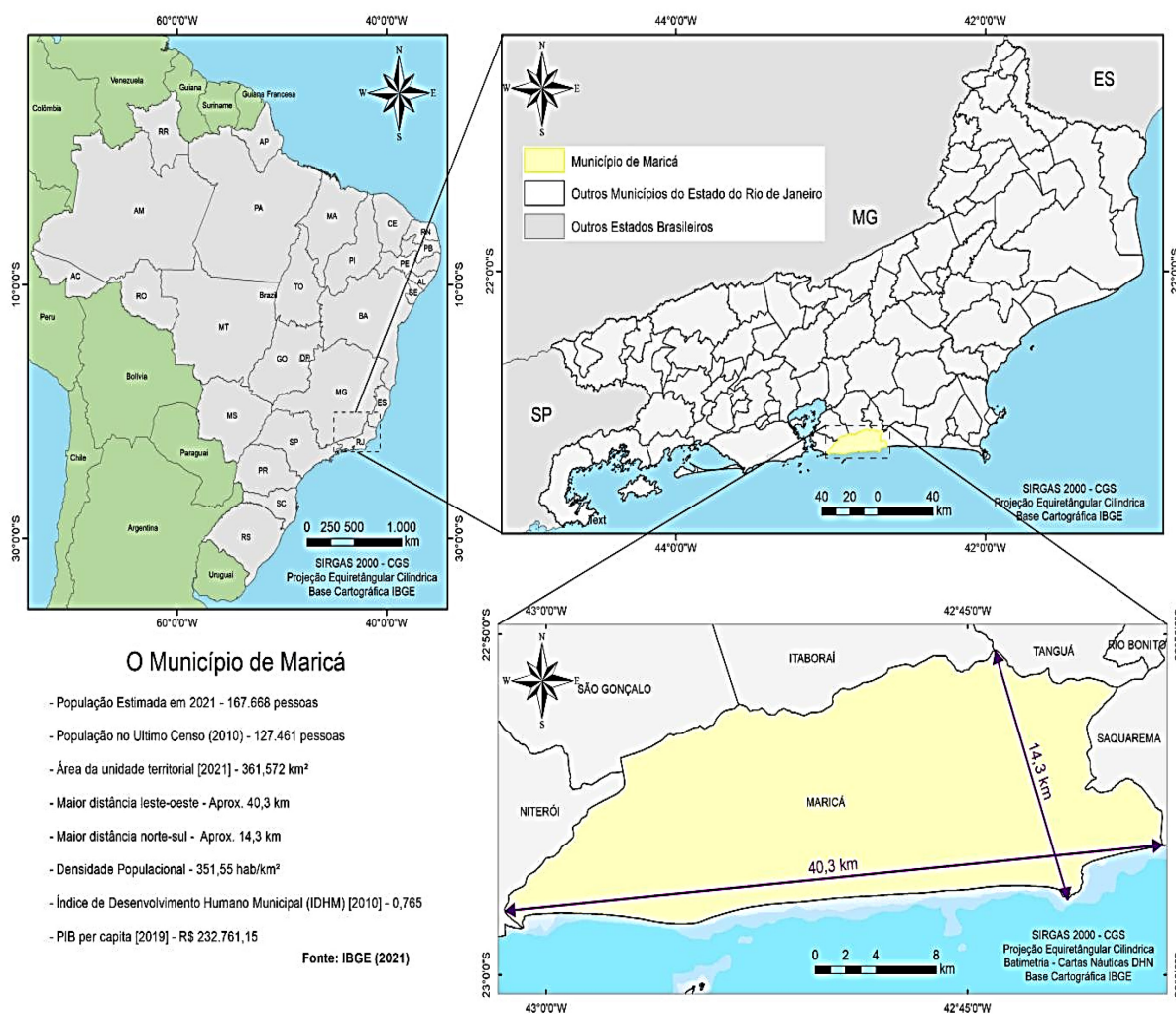
Portanto, alinhando-nos ao pensamento do autor, dedicamo-nos a explorar o idioma espacial e a compreensão dos espaços das crianças, que é uma das expressões dos *espaços desacostumados* e da existência espacial.

### **Delineando o contexto da Investigação**

Como já apresentado no texto, a pesquisa foi realizada na cidade de Maricá, estado do Rio de Janeiro, no âmbito da rede municipal de ensino. Ao traçarmos a localidade do estudo, faz-se necessário trazer, ainda que brevemente, a sua localização.

A Figura 1 apresenta o mapa do município de Maricá e os municípios que fazem divisa, bem como a sua localização no estado e Brasil.

Figura 1 – Mapa da localização do município de Maricá



Fonte: Mapa cedido pelo DAGEOP/UERJ/FFP<sup>11</sup> (Rio de Janeiro, 2023).

Com área total de 361,6 km<sup>2</sup>, Maricá faz divisa com Niterói, São Gonçalo, Itaboraí, Tanguá e Saquarema, e seu território abrange grande biodiversidade, incluindo maciços costeiros e vasto sistema lagunar que correspondem a cerca de 36% de seu território, além de cerca de 42 km de orla marítima.

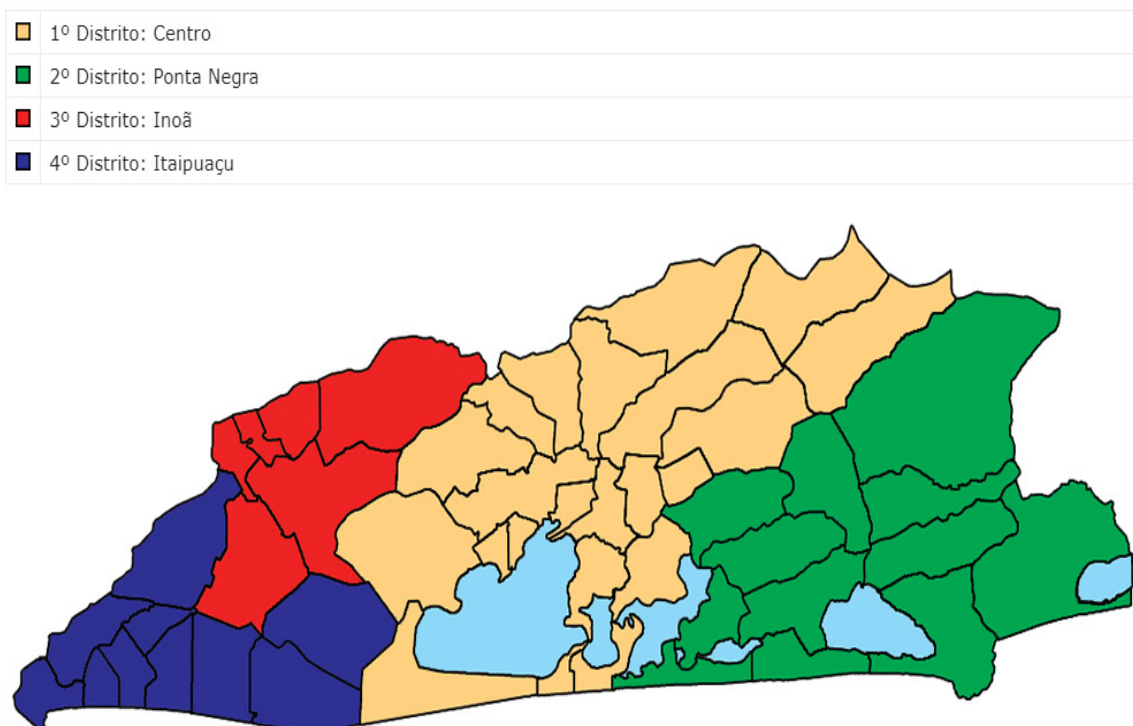
A cidade de Maricá tem uma população estimada de 197.277 habitantes (IBGE, 2022) e faz parte da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ). Seu território municipal é dividido em quatro distritos: Centro, Ponta Negra, Inoã e Itaipuaçu, e seu acesso pode ser feito tanto pela RJ-106 (Rodovia Amaral Peixoto), que liga o município às cidades de Niterói, São

<sup>11</sup> O Grupo Dinâmicas Ambientais e Geoprocessamento atua com pesquisas voltadas para a análise da paisagem apoiada pelo uso de Geotecnologias lotados na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na Faculdade de Formação de Professores, em São Gonçalo (Rio de Janeiro, 2023).

Gonçalo e Saquarema, quanto pela RJ-114, que faz a conexão com o município de Itaboraí e com as rodovias RJ-104 e BR-101.

A Figura 2 representa a divisão dos distritos do município, destacando a localização de uma escola no 3º Distrito em Inoã.

Figura 2 – Divisão dos distritos do município de Maricá

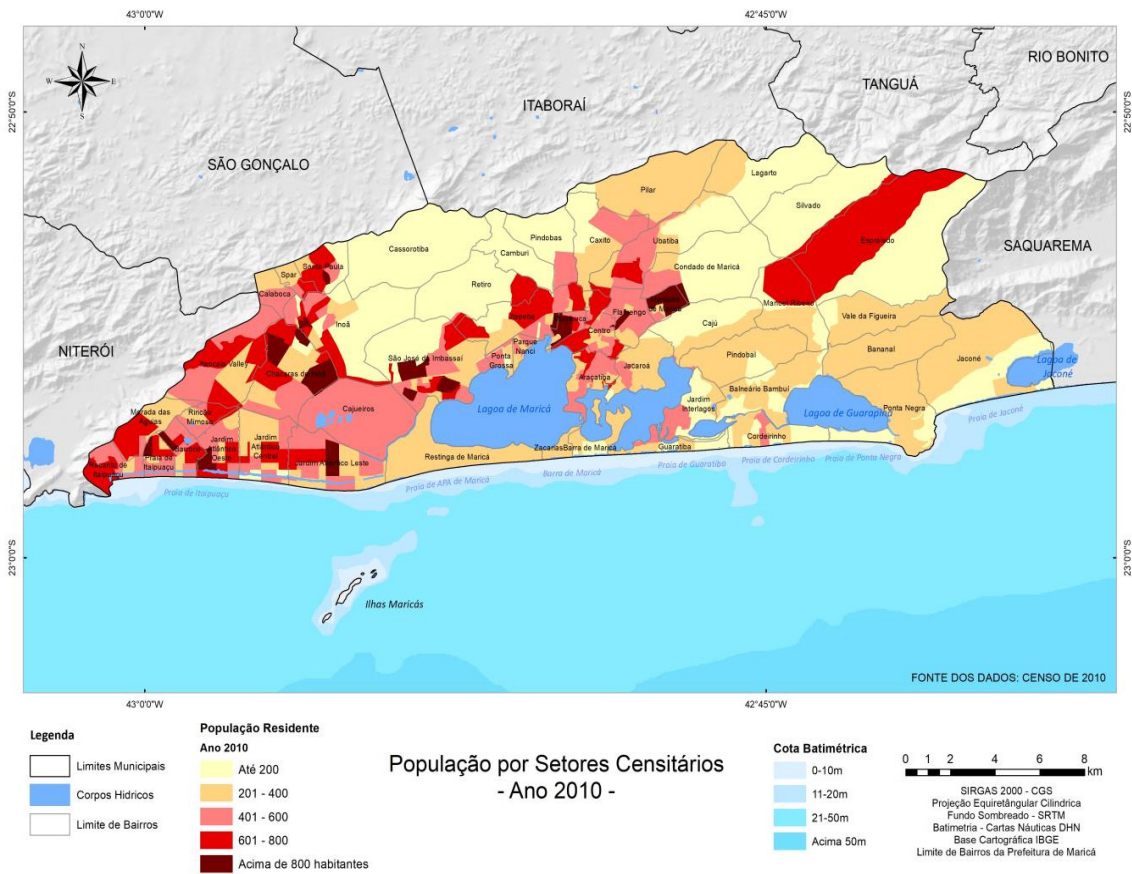


Fonte: Maricá (2022). Disponível em: <<https://portalantigo.marica.rj.gov.br/mapa-de-marica/>>.

Ainda sobre a população maricaense e a área delimitada da pesquisa, podemos observar no mapa (Figura 3) a seguir que o local da delimitação é uma área que apresenta um aglomerado de pessoas acima de 800 habitantes, situados no bairro de Santa Paula.

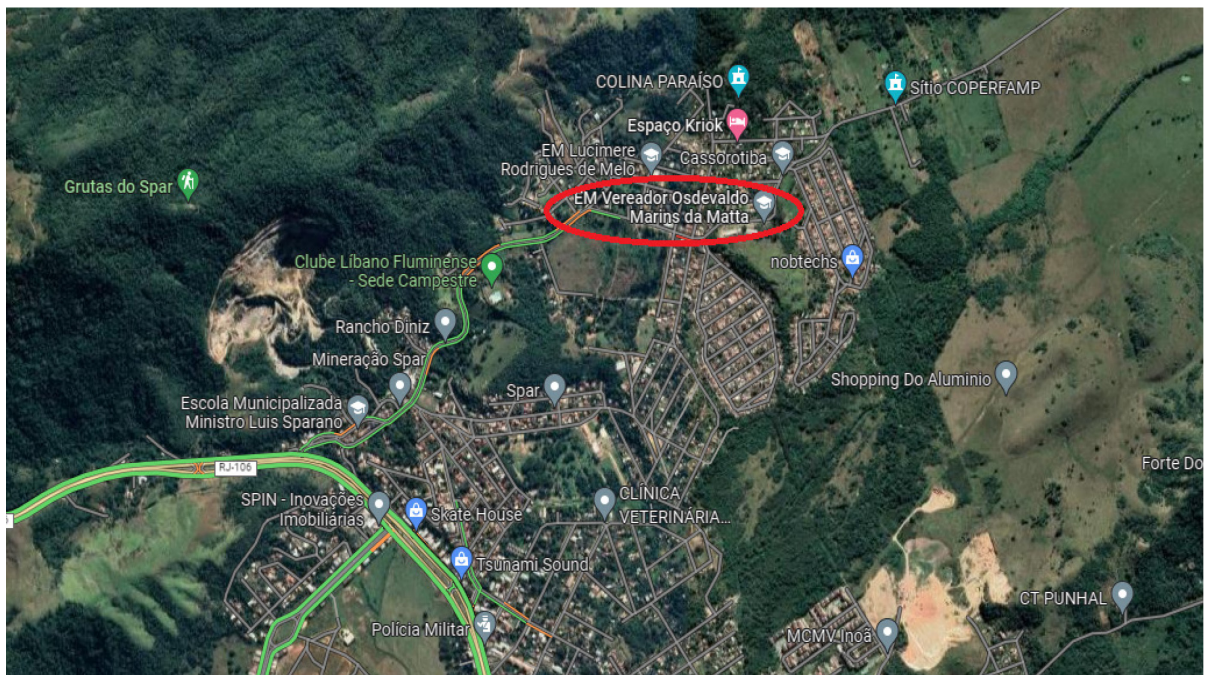
A escola localiza-se em Santa Paula, entre o bairro Spar, que tem contato direto com a Rodovia Amaral Peixoto e com os municípios de Niterói e São Gonçalo, e entre Cassorotiba, que tem características rurais, contendo alguns sítios (Figura 4).

Figura 3 – População por setores censitários - 2010



Fonte: Mapa cedido pelo DAGEOP-UERJ-FFP (2023).

Figura 4 – Localização da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta



Fonte: Google Maps, 2023.

Através da imagem de satélite, é possível observar que a escola está localizada em um aglomerado populacional – conforme foi visualizado no mapa anterior –, com seu entorno coberto por Mata Atlântica. Fica a uma distância de aproximadamente 2,3 km da Rodovia Amaral Peixoto. Há alguns pontos turísticos naturais em sua proximidade, como a Gruta do Spar e o caminho para a rampa de Parapente na Serra do Camburi, Pindobas/Maricá, de onde é possível ter acesso a uma linda vista de Maricá.

A escola situa-se entre dois setores do condomínio Santa Paula, onde residem algumas crianças parceiras da pesquisa. O condomínio é dividido em Setor A e B. Segundo um morador antigo e ex-síndico do condomínio conhecido como José Spêdo<sup>12</sup>, o Setor A abriga 516 residências e o Setor B 482 998 residências. Foi inaugurada no atual endereço no ano de 2003. Anteriormente, localizava-se nas proximidades da *passagem pelo eucalipto*, termo utilizado pelas crianças por haver muitas espécies e árvores no local.

Observamos que a estrutura da escola ainda existe. Outrora chamada de Escola de Santa Paula, contava com uma única sala grande, a qual era dividida com compensados. Nela funcionava todo o Ensino Fundamental I, além de haver anexos que eram emprestados pelo condomínio para que as aulas pudessem ser realizadas. Grande parte do seu funcionamento ocorria no condomínio<sup>13</sup>. A seguir, apresentamos a imagem da escola anterior.

Figura 5 – Escola Santa Paula



Fonte: A autora, 2023.

<sup>12</sup> O senhor José Spêdo é um conhecido morador antigo do bairro, que teve grande participação na luta por melhorias para o local, como a luta pela construção da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta e pela colocação de asfalto no bairro, além da horta comunitária na escola. Ele já recebeu algumas homenagens pelos serviços prestados à comunidade, como o título de Cidadão Maricaense, pela Câmara dos Vereadores de Maricá.

<sup>13</sup> Informações obtidas por relatos de funcionárias antigas que atuam na escola, em 2022.

A escola foi uma luta dos moradores, em especial de José Spêdo, que criou uma associação e esforçou-se para que ela pudesse atender a população local. À frente da Associação de Moradores, ele obteve outras conquistas, como o Projeto Cidadão, que contava com atendimento médico, iluminação pública e asfalto para a estrada de Cassorotiba, dentre outras melhorias para a comunidade. Atualmente, nas proximidades da escola, o espaço tem sofrido com a questão da especulação imobiliária, sobre a qual podemos encontrar a divulgação de lançamentos imobiliários, como o Ventura Condomínio Boutique<sup>14</sup>.

### **A escola-contexto de *encontro* dos sujeitos da pesquisa**

A pesquisa realizada com um grupo crianças matriculadas na Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta – Ensino Fundamental I e II, cuja mantenedora é a Prefeitura Municipal de Maricá. Está localizada na Rua Cassorotiba, Maricá, CEP 249000-000, e segundo dados da própria escola, do ano de 2022, atende 581 estudantes. Os alunos são organizados em turmas do 1º ao 9º anos, em um regime de funcionamento que oferece dois turnos: matutino - das 7h20 até 12h20; vespertino - das 13h às 18h20.

A escola oferece todas as séries do Ensino Fundamental I e II, assim dispostas: no turno da manhã, 2 turmas de 3º anos, 2 turmas de 4º anos, 2 turmas de 5º ano, 3 turmas de 8º anos e 2 turmas de 9º anos. E no turno da tarde, oferta 2 turmas de 1º anos, 2 turmas de 2º ano, 3 turmas de 6º anos e 3 turmas de 7º anos, conforme disposto na Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição das turmas

<b>Turmas</b>	<b>Matutino</b>	<b>Vespertino</b>
<b>1º ano</b>	-	2 turmas
<b>2º ano</b>	-	2 turmas
<b>3º ano</b>	2 turmas	-
<b>4º ano</b>	2 turmas	-
<b>5º ano</b>	2 turmas	-
<b>6º ano</b>	-	3 turmas
<b>7º ano</b>	-	3 turmas
<b>8º ano</b>	3 turmas	
<b>9º ano</b>	2 turmas	

Fonte: A autora, 2022.

<sup>14</sup> O condomínio apresenta terrenos de 242,80 m<sup>2</sup> a 398,76 m<sup>2</sup>, será um condomínio fechado que vende a proposta de segurança 24 horas, modernidade, design, inovação, paisagismo, área de lazer de clube, minimercado com autoatendimento, *Wi-Fi* nas áreas comuns etc.

O prédio da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta, situado no referido endereço desde o ano 2003, foi inaugurado na gestão do prefeito Ricardo José Queiroz da Silva e vice-prefeito Cléber Ferreira. Anteriormente, a escola localizava-se nas proximidades, na mesma rua, e era denominada Escola Municipal Santa Paula. A Figura 6 mostra a atual entrada da escola.

Figura 6 – Escola Vereador Osdevaldo Marins da Matta



Fonte: A autora, 2023.

No ano de 2022, início desta pesquisa, o quadro de pessoal da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta era composto por 38 professores regentes, sendo 1 responsável por cada turma do Ensino Fundamental I (totalizando 10) e 2 docentes atuam como professoras de Diversificadas.

No Ensino Fundamental II, atuam 26 professores responsáveis por turmas de 6º ano a 9º ano, sendo 3 de Educação Física, 3 de Geografia, 3 de História, 3 de Português, 4 de Matemática, 4 de Ciências, 3 de Artes e 2 de Línguas Estrangeiras. O quadro se completa com 2 professoras que atuam como responsáveis pela biblioteca; 1 professora mediadora, 1 professora que presta atendimento na sala de recursos, 4 funcionários na secretaria e 5 inspetoras de alunos.

Os/as professores/as do Fundamental I trabalham no regime de 25 horas semanais, e do Fundamental II no regime de 15 horas semanais. A equipe de gestão conta com a diretora geral



e duas diretoras adjuntas. Na parte pedagógica, há 3 orientadoras pedagógicas e 2 orientadoras educacionais. A escola também conta com serviços de funcionários de empresas terceirizadas que atuam na cozinha, mediação, limpeza e portaria.

Em termos de infraestrutura, a escola possui 11 salas de aula, 1 sala para direção, 1 sala de professores, 1 sala de robótica, 1 cantina com depósito, 1 secretaria, 1 biblioteca e almoxarifado, 6 banheiros (entre masculino e feminino) para uso de estudantes, 1 banheiro para uso de professores/as e funcionários/as. Ainda, a escola dispõe de 1 cozinha, 1 refeitório e 1 quadra de esportes coberta.

A Escola está a uma distância aproximada de 2,3 km da Rodovia Amaral Peixoto, fronteira com os municípios de São Gonçalo e Niterói. Ao seu redor, encontram-se inúmeras residências, e aos fundos há uma extensa área verde. Quase não há oferta de recreação ou lazer nas proximidades da escola, com exceção de um parquinho, instalado no início de 2023. No bairro Spar, que está em estreita proximidade com a unidade escolar, há um parque infantil e uma quadra esportiva que atualmente são utilizados para diversas atividades esportivas.

### **Apresentando os sujeitos da pesquisa**

Os participantes da pesquisa constituem um grupo de crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I, matriculadas no período matutino do ano 2022, com continuidade no 6º ano do Ensino Fundamental II no período vespertino, no ano de 2023. O planejamento da pesquisa implicou acompanhá-las durante dois anos, período da permanência no Programa de Pós-Graduação em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Faculdade de Formação de Professores.

A escolha dos sujeitos justifica-se pela busca de compreender quais são as leituras que as crianças com as quais trabalhamos a disciplina de Diversificadas, com 3 tempos semanais durante o ano de 2022, têm da cidade de Maricá. Por sua vez, a opção pelo 5º ano do ensino fundamental para investigarmos a Geografia das Infâncias em Maricá decorre da potencialidade de apreender a concepção das infâncias sobre a cidade na qual vivem.

São poucas as pesquisas encontradas que dão visibilidade às infâncias como protagonistas das suas histórias, e o fato de existirem “poucas pesquisas que se debruçam acerca do ensinar sobre a cidade e o ensino de história para crianças, pois o foco de atenção das pesquisas sobre o ensino nessa etapa da escolarização volta-se muito mais para a leitura, escrita e matemática” (Gonzaga, 2022, p. 40).

Com o intuito de conhecer um pouco mais sobre as crianças e suas realidades socioeconômicas, realizamos um levantamento de informações por meio das fichas de matrícula. Através delas, tive a oportunidade de conhecer melhor os estudantes, principalmente em relação aos seus familiares. A turma contava com dois estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE), sendo um frequente e outro que teve uma permanência mínima no ano de 2022. Para acompanhá-los, havia uma professora mediadora.

Quanto à escolaridade dos responsáveis pelas crianças, a maioria concluiu o ensino médio e um pequeno percentual, o ensino superior. As informações sobre as características socioeconômicas das famílias das crianças participantes da pesquisa são apresentadas nas tabelas a seguir.

Esses levantamentos provêm das fichas de matrícula, embora nem todos os campos estejam preenchidos. Por esta razão, nos quadros consta “não informado”. Todas as fichas das crianças que fazem parte da pesquisa foram analisadas, totalizando 31 fichas.

Tabela 2 – Escolaridade das/os responsáveis das crianças participantes da pesquisa da turma do 5º ano/2022

Escolaridade das/os responsáveis das crianças participantes da pesquisa Turma do 5º ano/2022							
	Fundamental Incompleto	Fundamental Completo	Ensino Médio Incompleto	Ensino Médio Completo	Superior Incompleto	Superior Completo	Não Informado
<b>Mãe</b>	6	4	3	13	1	3	1
<b>Pai</b>	3	5	3	15	-	-	5

Fonte: A autora, 2022.

Quanto aos nascimentos e à origem das responsáveis maternas dos estudantes parceiros da pesquisa, observou-se que apenas 3 mulheres são naturais do município de Maricá. Entre as 18 provenientes de municípios da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ), cinco são do Rio de Janeiro, cinco de Niterói, 4 de São Gonçalo, duas de São João de Meriti e 1 de Nova Iguaçu. Duas são de outras cidades que não fazem parte da RMRJ, sendo uma de Itaperuna e outra de Arraial do Cabo.

Em outros estados do país, identificaram-se sete mulheres. É importante esclarecer que neste dado constam sete e não oito mães, pois na turma há uma mãe de gêmeos que é natural de Brasília (DF). Além disso, registra-se ainda mais uma mãe em Minas Gerais, três em Pernambuco, uma em Mato Grosso do Sul e uma no Piauí.

Tabela 3 – Naturalidade dos responsáveis

	Naturalidade (cidade e estado)			
	Maricá – RJ	Cidades da RMRJ – RJ	Outras cidades - RJ	Outros estados
<b>Mãe</b>	3	18	2	7 (8)
<b>Pai</b>	5	21	2	1

Fonte: A autora, 2022.

Quanto à naturalidade dos responsáveis paternos, apenas 5 são nascidos no município de Maricá, 18 são de municípios da RMRJ, sendo 8 da cidade do Rio de Janeiro, 4 de São Gonçalo, 2 de Magé, 6 de Niterói e 1 de Duque de Caxias. Sobre outras cidades do estado do Rio de Janeiro temos 2 responsáveis, sendo um de Silva Jardim e outro de Teresópolis. Sobre outros estados do Brasil temos apenas um que é nascido em Natal, no Rio Grande do Norte. Informamos que na ficha de matrícula não havia os dados sobre a naturalidade de 2 responsáveis paternos.

Esclarecemos que na ficha de matrícula também havia informação sobre o registro da criança pelo pai, e em todas as fichas constava que sim. O dado que não foi possível identificar referia-se à etnia. Embora houvesse espaço para essa informação, a maioria não declarou ou não assinalou o pertencimento étnico-racial da criança. Por essa razão, não foi possível identificar a origem étnica das crianças através da ficha de matrícula.

Acreditamos que a falta de dados sobre a questão étnico-racial seja um indício da necessidade de promover um debate junto à comunidade escolar sobre ações antirracistas e práticas político-pedagógicas que possam combater qualquer tipo de racismo na escola. Compreendemos, portanto, a importância de um processo de letramento racial, com o objetivo de desconstruir formas de pensar e agir que são naturalizadas e normalizadas socialmente.

Quanto à distribuição da População Economicamente Ativa (PEA) dos responsáveis dos estudantes da pesquisa, realizamos a distribuição em Setores Primário, Secundário e Terciário, sendo que o setor Terciário está dividido em Comércio e Serviços.

Acrescentamos na Tabela 4 o dado referente ao item “Dona de casa” que constava na ficha, e a informação da quantidade de responsáveis que não informaram suas atividades econômicas.

Tabela 4 – Distribuição das/os responsáveis por setores das atividades econômicas

Distribuição das/os responsáveis por setores de atividades econômicas						
	Setor Primário	Setor Secundário	Setor Terciário (comércios)	Setor Terciário (Serviços)	Dona de casa	Não Informado
<b>Mãe</b>	0	0	5	14	10	2
<b>Pai</b>	1	2	4	20	-	4

Fonte: A autora, 2023.

Quanto aos responsáveis paternos, na distribuição por setores das atividades econômicas, apenas um encontrava-se no setor primário. Isso leva a defender que, apesar de a Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta ser considerada uma escola rural, o quantitativo no setor primário é mínimo. Predominantemente, os dados demonstram que a maioria dos responsáveis atua no setor terciário da economia, característico das áreas urbanas.

Em conversas com outras turmas sobre as profissões dos responsáveis, a maioria citou atividades ligadas ao setor terciário, como vendedores, pedreiros, pintores, motoristas, entre outros. Por essa razão, acredita-se que não seja um caso específico da turma pesquisada. Quanto à percepção das crianças participantes, a maioria sente que vive na cidade e não na área rural, assunto que será problematizado no decorrer deste estudo.

Apenas dois responsáveis encontravam-se no setor secundário e os demais (24 pessoas) no setor terciário da economia, sendo divididos em 4 nos comércios e 20 nos serviços. Das fichas, apenas 4 destes não estavam preenchidas com a informação sobre as atividades econômicas. Das atividades econômicas encontradas nas fichas, as profissões que ganharam destaque foram: pintor, pedreiro, vendedor, motorista, taxista, balconista, guarda municipal, policial, mecânico etc.<sup>15</sup>.

Quanto às responsáveis maternas, nenhuma estava empregada nos setores primário ou secundário; no setor terciário, havia 19 responsáveis, das quais 5 atuando no comércio e 14 em serviços. Algumas das atividades econômicas registradas nas fichas foram enfermeira, professora, maquiadora, operadora de telemarketing, empregada doméstica, caixa, atendente, manicure e vendedora. Destaca-se que duas mães indicaram ser autônomas, sendo classificadas no setor de serviços. Não foram encontrados dados sobre as atividades econômicas de duas mães.

<sup>15</sup> Mediante a informação de um dos pais de que seu trabalho é autônomo, foi agrupado em Serviços.

Sobre as inscrições de matrículas da turma do 5º ano, objeto desta pesquisa, observamos que são alunos que se encontram há muito tempo na escola. A maioria - 17 alunos - estuda na escola desde quando oferecia educação infantil (Tabela 5).

Tabela 5 – Ano escolar de matrículas das crianças na escola

<b>Matrícula</b>		
<b>Inicial</b>	<b>1º e 2º anos</b>	<b>3º e 4º anos</b>
17 alunos	8 alunos	6 alunos

Fonte: A autora, 2022.

Conforme mencionado anteriormente, a escola atualmente atende turmas do 1º ano do Ensino Fundamental I até o 9º ano do Ensino Fundamental II. No entanto, até o ano de 2018, também oferecia Educação Infantil. É importante destacar que cessou o atendimento a esse público infantil quando foi inaugurada a E. M. Lucimere Rodrigues de Melo, localizada na Rua Valdemar Mota, Lote 39, quadra 6B, s/n – Santa Paula, Inoã, nas proximidades da escola em questão

Tabela 6 – Renda familiar

<b>Renda Familiar</b>			
<b>1 salário</b>	<b>1 até 2 salários</b>	<b>3 até 5 salários</b>	<b>Não informado</b>
16	12	1	2

Fonte: A autora, 2022.

Observamos que, na maioria dos casos, a renda familiar dos responsáveis das crianças parceiras da pesquisa não ultrapassa dois salários-mínimos, ou seja, recebem até aproximadamente R\$ 2.640,00 (cálculo baseado no salário-mínimo do ano de 2023). Apenas um responsável, de uma turma de 31 alunos, recebe um pouco acima desse valor.

A análise das fichas de matrícula se mostrou uma fonte importante para compreender a realidade e as características socioeconômicas das crianças e de seus familiares, uma vez que esse documento pessoal é preenchido no momento da matrícula e contém dados relevantes sobre os estudantes e seus genitores.

A partir das tabelas sobre as fichas de matrícula, foi possível organizar os dados levantados e obter informações de forma simplificada para algumas sínteses importantes. Além disso, os documentos escolares se destacam como fontes valiosas de pesquisa, contribuindo para a problematização e análise da realidade escolar e seus desafios.

Conforme análise, a maioria dos responsáveis maternos e paternos concluíram o ensino médio, com apenas as responsáveis maternas tendo alcançado o ensino superior. Quanto aos locais de nascimento, apenas três responsáveis maternos e cinco paternos são naturais de Maricá. Isso sugere que a maioria dos responsáveis são imigrantes no município ou nasceram em outras cidades. Observou-se também um número maior de responsáveis do gênero feminino provenientes de outros estados do país.

Quanto à distribuição dos responsáveis por setores das atividades econômicas, a maioria está concentrada no setor terciário, tanto para responsáveis maternos quanto paternos, com apenas um responsável paterno atuando no setor primário. Esses dados reforçam que as atividades econômicas dos genitores das crianças da pesquisa são típicas de áreas urbanas, e que tanto eles quanto as crianças vivenciam o cotidiano da cidade.

Foi constatado que cerca de 55% das crianças da pesquisa estão matriculadas na Escola desde a época em que ainda oferecia Educação Infantil, indicando que a maioria tende a permanecer nela até a conclusão do ciclo do Ensino Fundamental. A análise da renda das famílias revelou que, aproximadamente, 90% recebem até dois salários-mínimos.

Esta análise inicial destaca a importância das fichas de matrícula em estudos sobre a infância escolar, pois servem como fontes de pesquisa valiosas, auxiliando na compreensão da realidade das crianças. A ausência de informações sobre a origem étnico-racial das crianças e de suas famílias aponta para a necessidade de se discutir essa questão em uma reunião ampliada na escola, a fim de fomentar projetos relevantes para a escola e para a conscientização no ambiente escolar.

## 1 INFÂNCIAS NA CIDADE DE MARICÁ

Inicialmente, destacamos a importância histórica da pesquisa para compreender os processos sociais e de urbanização no Brasil, principalmente na cidade de Maricá. Nesse sentido, a pesquisa em tela busca entender um grupo de crianças que estudam e vivem em Maricá como sujeitos históricos dentro do contexto urbano no qual vivem e almejam contribuir para despertar a sua visão crítica sobre o espaço habitado.

Quanto à importância da questão histórica, Martins (1994) ressalta que o peculiar da sociedade brasileira, como de outras sociedades, está em sua história. Menos, obviamente, por suas ocorrências características e factuais e mais pelas determinações que dela fazem mediação viva do presente.

Dando continuidade, a pesquisa busca refletir sobre as crianças e sua relação com a cidade, tomando como referência as suas narrativas e relacionando-as com o processo de urbanização do Brasil, principalmente com os efeitos dessa urbanização na vida das crianças, de forma específica no município de Maricá. Maricato (2003, p. 151) afirma que “o processo de urbanização brasileira se deu praticamente no século XX”. No entanto, ao contrário da expectativa de muitos, o universo urbano não superou algumas características dos períodos colonial e imperial, marcados pela concentração de terra, renda e poder, pelo exercício do coronelismo ou política do favor e pela aplicação arbitrária da lei.

Martins (1994) assevera que a sociedade brasileira é uma *sociedade de história lenta*, que permite fazer uma leitura dos fatos e acontecimentos orientada pela necessidade de distinguir no contemporâneo a presença viva e ativa de estruturas fundamentais do passado. O autor defende que, mais que isso, uma *sociologia da história lenta* permite descobrir, e integrar na interpretação, estruturas, instituições, concepções, e valores enraizados em relações sociais que tinham pleno sentido no passado, e que, de certo modo, e só de certo modo, ganharam vida própria.

Maricato (2003), por sua vez, afirma que no final do século XX a imagem das cidades brasileiras parece estar associada a violência, poluição das águas e do ar, criança desamparada, tráfego caótico, enchentes, entre outros inúmeros males. Tais características são vivenciadas e percebidas pelas infâncias, porém, muitas vezes, não problematizadas sobre suas origens históricas e sua capacidade crítica para entender a respeito. Dessa forma, a pesquisa busca refletir junto com elas quais são as principais imagens que elas observam na cidade e quais condições propiciaram àquela visão.

Outra questão importante a ser problematizada em nossa investigação, discutida por Gualdaberto e Silva (2019), é que as cidades capitalistas são vividas, usadas e apropriadas de forma diferente, conforme as classes sociais e entre as frações dessas classes a qual cada indivíduo pertence, assim como ocorre com a construção da cidadania, cujo território urbano é condicionante.

Nessa perspectiva, somos instigadas também a problematizar com as crianças quais tipos de residências estão presentes nos bairros, o que elas entendem sobre classes sociais, se é possível identificar através das residências as classes sociais das pessoas que moram no bairro e quais as prováveis profissões dessas pessoas que vivem lá, quais tipos de infraestrutura existem no bairro, por onde transitam as pessoas que vivem naquele bairro, quais tipos de lazeres eles costumam usufruírem etc.

Compreender um pouco da história do município de Maricá poderá permitir às crianças parceiras da pesquisa refletirem sobre as mudanças que ocorreram na cidade e as situações que permanecem no tempo presente, além de buscar compreender como vivem as pessoas, onde trabalham e como sobrevivem. Estudar as infâncias sobre a cidade, investigar/explorar seu conhecimento prévio, relacionar a outros conhecimentos, a noção espacial, a realidade vivida por eles nos faz pensar como Gomes (2014), que propõe:

Uma abordagem geográfica sobre a educação não pode se limitar a questões pertinentes à geografia escolar. Por mais que em outros campos disciplinares a dimensão espacial tem se feito valer cada vez mais nas análises de fenômenos educacionais, entendemos que a geografia possa contribuir sobremaneira para o entendimento de uma espacialidade da educação, haja visto todo o seu manancial teórico (Gomes, 2014, p. 69).

Pensar a relação entre infâncias e cidade e a “educação além dos muros”, proposta por Gomes (2014, p. 70) nos faz refletir sobre os múltiplos espaços e práticas educativas extramuros. O autor afirma que “ainda que sejam em maior parte concebidas no interior de movimentos sociais, tais práticas dizem respeito a toda e qualquer transmissão não formal de conhecimento que não seja atrelada à educação formal escolar”.

Sobre a importância de estudar as infâncias na cidade, cabe destacar que, nas primeiras décadas do século XXI, a sociedade brasileira passou a viver predominantemente nas cidades, constituindo uma sociedade fundamentalmente urbana, especialmente porque no contexto atual mais de 84% da população vive nas cidades (PNAD, 2015).

Quando nos referimos às infâncias no Brasil, podemos observar que a porcentagem desse contingente populacional ainda é bem significativa, referenciando como exemplo a



Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), que estimou termos no Brasil 35,5 milhões de crianças (pessoas de até 12 anos de idade), o que corresponde a uma estimativa de 17,1% da população brasileira, equivalente a cerca de 207 milhões de pessoas no ano de 2018 (IBGE EDUCA, 2018).

Segundo o censo demográfico realizado pelo IBGE (2010), Maricá apresenta 64,4% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 45,6% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 8,1% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio). Cabe destacar que as informações são referentes ao ano de 2010 e que a cidade tem investido em saneamento básico, porém, muitas vezes, é incompatível com o crescimento demográfico da cidade. Enfatizar a importância com que o município deve tratar junto à população o acesso ao saneamento básico é crucial, haja visto configurar um direito fundamental reconhecido pela Constituição Federal de 1988, um direito à vida, à saúde e dignidade da pessoa humana.

A partir das memórias de infância sobre Maricá, observo como nas últimas três décadas a cidade se transformou, com o aumento no número de habitantes, de moradias, investimento em infraestrutura e a consequente diminuição das áreas verdes. A cidade cresce, urbaniza-se rapidamente, transforma-se continuamente, acompanhando a expansão e compactação da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ) (Quevedo, 2018).

Para entendermos razoavelmente sobre o aumento populacional na cidade de Maricá e a importância de estudar as espacialidades das infâncias na cidade, cabe descrever, de forma resumida, um pouco da sua história, a partir de Quevedo (2018, p. 26).

O município, desde sua colonização no século XVI até o início do século XX, foi predominantemente rural. A atividade da cana-de-açúcar foi responsável pela implantação das grandes fazendas escravocratas que foram resultados da doação de sesmarias. A partir do final do século XIX, com a crise sobre a agricultura, a cidade passou a ser objeto de interesse de capital imobiliário especulativo e a partir de 1945, com a expansão da malha urbana da metrópole do Rio de Janeiro, tornou-se destino de veraneio de uma classe média urbana emergente do Rio de Janeiro e Niterói. Não obstante, a inauguração da Ponte Rio-Niterói<sup>16</sup>, em 1974, levou a um aumento significativo no número de parcelamentos e residências de veraneio em Maricá, permitindo que, com a diminuição do tempo de viagem até o Rio de Janeiro, o município passasse a ser considerado como opção de moradia pelos veranistas.

O município de Maricá está passando por mudanças em sua organização espacial e demográfica e, como apresentado na Seção 1.2 desta pesquisa, uma população estimada em 197.277 pessoas (IBGE, 2022). Se compararmos com o último censo (IBGE, 2010), no qual a

---

<sup>16</sup> Ponte Presidente Costa e Silva.

população registrada era de 127.461 pessoas, observamos que houve um aumento significativo em um período aproximado de 12 anos. Esse aumento corresponde a cerca de 36% de pessoas que imigraram e nasceram no município. Comparando com o censo demográfico de 2000, que somava 76.737 habitantes, o número de habitantes no município mais do que dobrou nas últimas décadas.

Observando o aumento populacional através das memórias, dos dados coletados e do crescimento no número de residências, esta dissertação reflete sobre recordações afetivas da infância, quando grande parte do “tempo livre” era dedicada à exploração do lugar. Esse interesse motivou o desejo de compreender a leitura e a relação afetiva dos estudantes com o seu lugar.

Para Lopes (2013), o lugar – entendido como a relação afetiva que as pessoas estabelecem com o espaço - assume um papel central nas pesquisas. O espaço e a noção de topofilia, conceitos desenvolvidos por Tuan, ganharam notoriedade não só na Geografia, mas também em outros campos de estudo. Lopes afirma que o termo topofilia passou a ser visto como o elo efetivo entre a pessoa e o ambiente físico, destacando a diferença entre “espaço” e “lugar”, onde “espaço” é mais abstrato que 'lugar'.

É interessante comparar, também, que a infância vivida na cidade foi significativamente diferente do cenário atual, marcado por menos violência e menos exposição às telas digitais, além de uma menor obrigação de preencher o “tempo livre” com múltiplas atividades. Segundo Sarmiento (2013), nunca o valor da “autonomia” e da “cidadania” infantil foi tão amplamente proclamado, e nunca o espaço-tempo das crianças foi tão restrito, com sobreocupação em atividades diversas sob o controle de adultos e limitação da circulação no espaço urbano devido à influência da indústria cultural, incluindo jogos eletrônicos e outros produtos do mercado cultural eletrônico.

Assim, torna-se crucial entender a circulação das infâncias em Maricá para compreender o fenômeno urbano no contexto espacial delimitado pela pesquisa, e como a leitura da cidade pode ser fundamental para o processo de ensino e aprendizagem dessas crianças, especialmente porque a maioria reside em áreas urbanas.

Na pesquisa, o propósito é também refletir e discutir o conceito de “conscientização” que Freire (1979) emprega nas suas discussões sobre a educação, pois é convencido de que a educação como uma prática da liberdade é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade. A proposta da pesquisa é compreender a visão de mundo das crianças a partir da realidade delas, por meio das narrativas sobre a cidade, e investigar como essas concepções podem ser favorecedoras para o ensino e aprendizagem e aproximação crítica do contexto da sua realidade,

visto que são estudantes que vivenciam as características das áreas urbanas onde vivem. É através desta prática que os/as docentes poderão compreender melhor os aspectos sociais e culturais nos quais estão inseridos, e assim poderão se entender como parte do contexto urbano.

Desta forma – compreendendo como parte do processo de mudança da educação – a pesquisa busca investigar a espacialidade das crianças de uma escola pública majoritariamente frequentada por estudantes de classes populares urbanas, intencionando refletir sobre o seu contexto urbano e o seu direito à cidade (Tavares, 2003).

Na proposta da dissertação, buscamos compreender as infâncias no *ser-que-é* proposto por Sarmiento (2013) na completude de suas competências e disposições. Centrar-se no ser-criança em detrimento da visão tradicional da criança como ser em trânsito para a adultez, tem como forte consequência a análise dos mundos da criança a partir de sua própria realidade. Isto é, a auscultação da voz da criança como entrada na significação de seus mundos de vida e a aceitação da criança como ser completo e competente, compreendendo-o como sujeito de direitos, bem como partindo da aceitação de sua diferença face ao adulto.

Portanto, entender a visão de mundo das crianças a partir das narrativas é tão importante quanto a leitura da palavra; Freire (2017) aduz que a leitura de mundo é precedida da leitura da palavra, pois aprender a ler, escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não em uma manipulação mecânica de palavras, mas em uma relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Para o educador, a conscientização implica que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade para chegarmos a uma esfera crítica, na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (Freire, 1979).

Além de despertar a criticidade das crianças, Freire (1979, p.15) afirma que “a consciência é como um teste da realidade” e está baseada na relação consciência-mundo. Neste aspecto, a conscientização é um compromisso histórico, e a inserção crítica na história implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo.

Compreendendo as infâncias em seu papel de sujeitos, buscamos visibilizá-las e colocá-las como protagonistas no contexto urbano e histórico. Segundo Sarmiento (2013), visibilizar a infância como objeto de conhecimento sociológico só se tornou possível enquanto ação claramente afirmada numa orientação emancipatória e contra hegemônica que se realiza no interior da própria ciência, tanto quanto no terreno da luta social pelos seus direitos.

Para refletir sobre a infância no contexto atual, tendo a criança como sujeito de direito e cidadã, Sarmiento (2013) discorre que a Sociologia da Infância é convidada a analisar e interpretar a infância contemporânea a partir de fortes relações de complexidade. A partir do último quartel

do século XX, a criança passou a ter a imagem de sujeito de direito, cidadã à sua medida, membro pleno da sociedade, ainda que carecendo de especial cuidado e proteção dos adultos, mas com o reconhecimento do valor da participação e influência nos seus modos de vida.

Ainda para refletir sobre a infância no contexto atual, tendo a criança como sujeito de direito, visando à complexificação do que seja alfabetização cidadã, Tavares (2013) nos propõe defender que a cidade pode ser lida como um *livro de espaços*, no qual os diferentes textos, imagens, mensagens, corpos, fluxos se hibridizam, configurando uma poderosa mídia, cujos significados atravessam o sujeito cidadão, exigindo outras formas de percepção, de leitura, de um outro processo de alfabetização, que em diálogo com Freire (2013) potencializa a concepção socioantropológica de uma leitura da semiótica urbana (Tavares, 2003).

A autora ainda nos convida a pensar que aprender a reparar a cidade implica enxergar a multiplicidade dos fluxos de significações que a constituem. A heterogeneidade desses fluxos (comunicacionais, políticos, econômicos, disciplinares, corporais, ritualísticos etc.), bem como os seus impactos nas subjetividades contemporâneas, nos remetem ao exercício de refletir e vivenciar a cidade como um dos espaços privilegiados de educação. Desta forma, a presente pesquisa busca identificar no espaço escolar de que forma a experiência dos estudantes no espaço urbano pode potencializar o ensino, tornando-os mais sensíveis reflexivos sobre os seus papéis na atual sociedade urbana.

Em diálogo com Tavares (2003), nos territórios da cidade – premidas por uma vida de urgências – as classes populares urbanas vão construindo práticas de leitura e escrita que, fundadas em outros regimes semióticos que não só aqueles oriundos da cultura escolar, lhes permitem “correr atrás”<sup>17</sup>, ler a rua, ler o espaço público, decifrar seus múltiplos códigos, escrever com seus corpos o espaço urbano, marcar com seus passos, seus trajetos, a epiderme da cidade, inscrevendo seus signos na multiplicidade de signos que transitam e (re)definem a paisagem urbana.

Refletindo sobre a espacialidade da criança, a partir da perspectiva da Geografia das Infâncias, Lopes (2013) situa que a década de 1970 foi um momento em que se iniciaram os acúmulos de trabalhos que envolvem as crianças e suas espacialidades. Tais produções, desenvolvidas em diferentes contextos geográficos, foram mais fortemente influenciadas pelos postulados sistematizados na Geografia Humanista, que iriam iniciar uma série de ações e registros que buscavam desvelar o *ser e estar* das crianças no espaço.

---

<sup>17</sup> “Correr atrás” é definido pela autora como o correr atrás do emprego, do benefício, das trocas, da venda de sua força de trabalho, do negociar e/ou do simplesmente mendigar, roubar, “achar algum otário”, “praticar algum conto do vigário”, “dar pinta”, zoar, enfim, circular, transitar, bater perna, *se virar*.

O autor assevera que a Geografia Humanista busca compreender a percepção e representação do espaço por indivíduos, entendendo seu caráter único, singular, ao mesmo tempo em que reconhece o seu pertencimento e compartilhamento a um determinado grupo cultural. Sob esta perspectiva, buscamos compreender o mundo vivido das crianças que são sujeitos da pesquisa com seus olhares e percepções sobre a cidade em que vivem.

Para Lopes (2013) o olhar – que até então era destinado para o distante e diferente – se volta para si próprio, criando uma outra categoria de análise: o próximo-diferente. As novas expedições geográficas são trilhas percorridas com o outro, que *junto de mim* poderá me mostrar o seu mundo vivido. Os geógrafos dessa corrente teórica têm suas ideias na fenomenologia e no existencialismo, reconhecendo que a prática geográfica do outro e o seu espaço vivido são traços fundamentais dessa análise (Lopes, 2013). Diante disso, compreendemos a importância de aprofundar sobre essa corrente teórica na pesquisa, tendo sido feito inicialmente um recorte de gênero, idade e condições econômicas através das fichas de matrículas.

Para Lopes (2013), os estudos da Geografia das Infâncias emergem para onde se entrecruzam outros recortes, como o de gênero, o de idade e condições econômicas, perguntam-se como meninos e meninas, de diferentes idades e pertencentes a diferentes estratos sociais, concebem, percebem e representam seus espaços.

Ademais, Lopes (2013) conclui que o final da década de 1980 e os anos 1990 foram acompanhados por um grande crescimento nos estatutos políticos e legais que situam as crianças como sujeitos de direito, tais como a Convenção sobre o Direito das Crianças e outros documentos, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os quais possibilitam outros estatutos para a infância e estendem a ideia do direito da criança ao espaço. Assim, outro foco ganha, nos estudos da Geografia das Infâncias, a noção de território, de espaço como direito politicamente definido.

O autor assevera que, a despeito de não desaparecerem os estudos anteriores, a noção de território parece ser mais adequada a esses novos trabalhos, visto que é uma categoria interpretativa que cabe muito bem nas novas inquietações e lutas que se estabelecem em torno da infância.

Merece destaque, novamente, que a proposta da pesquisa é compreender a visão de mundo das crianças partícipes da pesquisa a partir de suas realidades, através das narrativas sobre a cidade. Investigar a relação infância e cidade torna-se, em nossa concepção, um caminho teórico-metodológico fundamental para o ensino e aprendizagem da vida urbana, e do direito à cidade. Refletir e discutir o conceito de “conscientização” proposto por Freire (1979) é um compromisso histórico. Afinal, quanto mais conscientização, mais se desvela a realidade,

mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para compreendê-lo. Para avançar na argumentação, trazemos o diálogo com Gomes (2014, p. 78):

É necessário deixar claro que educar para a cidadania não é instruir, politizar e construir saberes, unicamente, por e a partir das razões das classes oprimidas, mas sim uma relação dialética de educação, que visa influenciar positivamente e humanisticamente sobre as injustiças sociais e as suas possibilidades de superação tanto os oprimidos quanto os privilegiados.

Em suma, educar para a cidadania vai além dos muros da escola, sendo uma prática de muita amplitude, visto que o conhecimento acontece a todo tempo no cotidiano das crianças. Por esta razão é tão importante problematizar os conhecimentos prévios dos estudantes na sala de aula. Sobre esse assunto, a partir de uma experiência de 17 anos de magistério, percebo como as aulas tornam-se muito mais interessantes, dinâmicas e prazerosas quando o aluno consegue contribuir com o assunto que ele já conhece.

Concordando com Gonzaga (2022, p. 22) sobre o estudo da cidade, criança e escola na Sociologia da Infância, concluímos que:

Considerando que a criança é um ator social que interage nos espaços da cidade, das instituições, com pares e adultos de seu convívio cotidiano, e, que, a compreensão da criança na cidade, a análise de suas representações e práticas, possibilita um indicativo da vida em sociedade, a partir de um quadro sensível às crianças.

### 1.1 Por que estudar a Geografia das Infâncias com as *crianças cidadeiras*<sup>18</sup>?

No estudo empreendido por Ana Paula Batista Pina e Maria Lídia Bueno Fernandes sobre “As leituras de mundo das crianças na educação Infantil: um recorte sobre as produções científicas”, publicado na *Revista Brasileira de Educação em Geografia* no ano de 2020, as autoras apresentam um estudo do estado de conhecimento sobre as publicações científicas de artigos “sobre como as noções de Geografia são desenvolvidos nos espaços de educação infantil e também sobre como a Geografia das Infâncias vem sendo discutida nesses trabalhos” (Pina; Fernandes, 2020, p. 366).

---

<sup>18</sup>.Crianças *cidadeiras* é um termo utilizado em Lopes, Fernandes, Bueno e Barbosa (2019).

Desse modo, corroboramos a importância do tema-problema de investigação proposto por nossa pesquisa, ressaltando que campo de estudo se encontra em expansão, com inúmeras possibilidades de leituras de mundo pelas crianças.

A partir destes levantamentos, da análise das produções científicas levantadas das plataformas *Google Scholar*, *Scielo* e CAPES, foram encontrados artigos publicados entre 2001 e 2018. As autoras levantaram 29 artigos, dos quais 22 procederam da plataforma *Google Scholar*, representando 76%. A região do Brasil que mais apresentou artigos publicados com a temática do estudo foi a região Sudeste, com destaque para artigos oriundos de periódicos da cidade de São Paulo.

Dentre os 29 artigos selecionados pelas autoras, observamos que 6 são textos publicados pelo autor Jader Janer M. Lopes, o que representa mais de 20% das publicações de sua autoria sobre a relação entre a Geografia e as Infâncias. Desta forma, justifica-se um dos motivos pelo qual escolhemos a discussão do autor para ser a base conceitual sobre a relação da Geografia e das Infâncias no trabalho em tela, por entendemos que este campo estudo encontra-se em expansão.

A pesquisa presente visa também contribuir com a Geografia das Infâncias e destacar a importância das crianças como sujeitos participantes da pesquisa e de suas aprendizagens. Parte das inquietações para a pesquisa encontra-se “diante do silenciamento ou da invisibilidade das “leituras de mundo” das crianças que emergem no cotidiano escolar, “leituras” essas que possibilitam que as crianças compreendam e transformem os espaços-tempos em que habitam” (Pina; Fernandes, 2020, p. 365).

Nesta pesquisa, reitero que parte da “leitura de mundo” das crianças será apresentada e problematizada a partir do diálogo com os desenhos de crianças, estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I/2022 da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta, entendendo que esses desenhos “refletem-se sobre os espaços, os trajetos e percursos que imprimem um modo de viver” (Lopes; Fernandes; Barbosa; 2019, p.377) em Maricá. Essa leitura de mundo está sendo construída com crianças oriundas das classes populares, na qual buscamos compreender os conhecimentos geográficos presentes nos seus cotidianos, concebendo-as “como potenciais parceiras na construção cotidiana desses espaços geográficos e na produção da própria sociedade” (Lopes, 2018, p. 18).

Conforme citado anteriormente, esse debate encontra-se em expansão, pois, segundo Lopes (2018, p. 23):

Nos últimos anos, um novo olhar sobre as crianças e suas infâncias tem sido sistematizado em diversas áreas do conhecimento. Os estudos em Sociologia da Infância, Antropologia da Infância, Psicologia do Desenvolvimento, entre outros, têm contribuído para a emergência de um novo paradigma, de novas maneiras de se perceber e compreender as crianças e suas ações no mundo em que se inserem.

Com o intuito de investigar o local/lugar dessas crianças *cidadeiras* que fazem parte da cidade de Maricá, corroboramos com o pensamento de Lopes (2018, p. 24):

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

Nesses locais, as crianças constroem suas vivências e suas memórias através da significação do local para elas. Sendo assim, a partir dos desenhos que serão analisados e das narrativas das crianças *cidadeiras* acreditamos que seja possível identificar como elas reconhecem os seus lugares. Em desenhos solicitados sobre o local/lugar que elas mais gostam na cidade e em conversas em rodas, a representação das suas próprias casas foram destaques, demonstrando como seus lares têm uma representatividade significativa de local/lugar na cidade e nas suas memórias afetivas. A cidade para muitas dessas crianças torna-se o local de passagem para irem para a escola, médicos e visitas de familiares. A criança de um local tem vivências e experiências construídas ao longo das suas vidas e que marcam suas memórias para sempre.

Algumas poucas crianças relataram que não têm o costume de brincar nas ruas em virtude dos “perigos” que são repetidos diariamente pelos seus familiares, perigos esses, porém, considerados apenas por uma minoria. Em conversas, elas relataram algumas situações de violências na cidade, mas disseram que não eram muito significativas, pois quando assistem noticiários observam que a violência em outros municípios é bem mais significativa. Citaram principalmente as cidades do Rio de Janeiro e São Gonçalo.

Uma situação que as crianças da escola vivenciaram recentemente foi a da jovem Maria Eduarda de Oliveira Ramos, de 16 anos, que foi encontrada morta na Estrada dos Cajueiros no dia 30 de janeiro de 2023, após uma semana de desaparecimento. O caso foi muito noticiado pela imprensa e a jovem é uma antiga aluna da escola e conhecida pela comunidade do bairro em questão (LSM, 2023).

A partir deste acontecimento de violência e de muitos outros que são vivenciados pelas nossas infâncias, cabe pensarmos na importância de termos cidades mais seguras. Além de outros direitos à cidade que lhes possam ser assegurados, a exemplo do Estatuto das Cidades, no



artigo 2º, inciso II, que consta a “garantia do direito a cidade sustentáveis, entendido como o direito à terra urbana, à moradia, ao saneamento ambiental, à infraestrutura urbana, ao transporte e aos serviços públicos, ao trabalho e ao lazer, para as atuais e futuras gerações”. É importante assegurar que elas sejam parte do presente ou das futuras gerações, afinal, as crianças têm o direito garantido pela Constituição Federal de 1988 de usufruir dos meios urbanos.

Em diversos desenhos das crianças produzidos no decorrer da pesquisa, a escola teve destaque na cidade, pois o ambiente escolar torna-se o local onde elas podem se apropriar, ter contato com outras crianças e ressignificarem o local. Nesse sentido, a escola torna-se muito mais que um ambiente de aprendizagem, é o local de interação e descobrimentos do novo.

É importante destacar o quão significativo é o caminho casa/escola, pois elas são grandes observadoras das mudanças da paisagem. Podemos citar um desenho que foi elaborado por uma criança que fez questão de colocar um novo condomínio que está sendo construído, observado no seu caminhar para a escola. Assim, “As crianças, ao se apropriarem desses espaços e lugares, reconfiguram-nos, reconstroem-nos e, além disso, apropriam-se de outros, criando suas territorialidades, seus territórios usados” (Lopes, 2018, p. 24).

Nesta dissertação não se busca aprofundar de conceitos importantíssimos na Geografia como espaço, território, lugar, paisagem, para estudar as infâncias, pelo curto tempo para aprofundamento teórico, mas compreendemos que eles são extremamente importantes para o debate. O nosso foco está em compreender/investigar a mobilidade e as práticas espaciais de um grupo de estudantes de uma escola pública no município de Maricá/RJ, à luz da “geografia das infâncias” (Lopes, 2008; 2013; 2021).

## 1.2 Reconhecendo o espaço onde vivem: “Cadê a minha casa?”

Com o objetivo de ter uma noção sobre a relação espacial entre moradia, escola e a relação de vizinhança entre elas, foi proposta uma oficina específica para a pesquisa, com imagens do Google Maps e de satélites, obtidas pelo Google Earth, nas quais a escola em questão encontrava-se centralizada.

Os estudantes visualizaram as imagens e optaram por fazer a atividade a partir da imagem do *Google Earth*, pois consideraram mais colorida e mais próxima à realidade visual deles. A proposta inicial foi observar e fazer a relação entre a escola e o bairro, inicialmente

sobre o aspecto locacional. Além disso, a proposta teve também o interesse de introduzir a discussão sobre a cidade em que vivem, nos remetendo à afirmação de Gomes (2014).

Para além da dos muros da escola, lançando mão de uma série de olhares interpretativos que partam da própria cidade, pois “partimos da hipótese que a cidade tem assumido um papel de destaque tanto na interpretação de certos fenômenos educacionais como locus de diferentes práticas educadoras (Gomes; 2014, p. 68).

A partir da escolha, a imagem foi colocada em um papel 40kg (66X96cm) de cor branca, de forma centralizada. A proposta foi que eles destacassem com um ponto vermelho o local de moradia e que escrevessem os próprios nomes para que pudéssemos reconhecer a moradia deles e dos colegas de sala. O papel foi colado no chão de modo que todos conseguissem visualizar ao mesmo tempo.

Nesta pesquisa haverá, ainda, algumas fotos das atividades propostas e a citação de nomes de crianças no texto, mas para isso precisamos fazer alguns esclarecimentos. Concebemos as infâncias, assim como Kramer (2002), como uma categoria social geracional, entendendo-as como cidadãos, sujeitos da história, pessoas que produzem cultura. Porém, entendemos a necessidade do cuidado e atenção, desta forma decidimos não as expor, nomeando-as com seus nomes próprios.

Nesta dissertação, as imagens das crianças irão aparecer borradas e os nomes reais serão substituídos por outro escolhido pela própria criança. Esclarecemos que, para a realização da pesquisa, os responsáveis e as próprias crianças autorizaram a participação, porém essa decisão torna-se uma escolha em respeito a preservação da imagem, da identidade que consta no Artigo 15 da Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Como forma de narrar as histórias das crianças sobre a visão da cidade, demonstrar a potencialidade dos diálogos das crianças e, ao mesmo tempo, não as expor, decidimos utilizar nomes fictícios, de modo que as próprias crianças, que são sujeitos históricos da pesquisa, por escolha própria decidiram quais seriam esses nomes que iriam aparecer na versão oficial do trabalho. Essa atividade com as crianças foi muito significativa, pois alguns sugeriram nomes com os quais se identificam. Outros, porém, aproveitaram a oportunidade para escolher nomes que também foram sugeridos no nascimento para eles/elas.

Quando isso aconteceu, voltei-me às memórias do passado, quando passei pela mesma situação. Minha mãe havia dito que meu nome seria Simone, porém, quando o meu pai voltou do cartório, havia registrado Tamara. Essa mudança se deu, segundo relato dela, porque antes

de ir ao cartório meu pai passou na casa da minha madrinha e ela sugeriu Tamara, por ser o mesmo de uma atriz famosa na época, e que combinaria com o nome da minha irmã mais velha, que se chama Samara.

Nesta pesquisa, adotando os nomes escolhidos pelas crianças, acreditamos ser uma alternativa metodológica fundamentada em um princípio ético coerente com a concepção de infância estudada. Destacamos a importância do rico momento de participação das crianças na pesquisa, atentando para o protagonismo exercido por elas nas escolhas dos nomes com os quais gostariam de ser referenciados. Cogitei que as crianças escolheriam nomes de pessoas famosas, assim como apresentado por Kramer (2002) em seu texto e em alguns relatos de pesquisas, mas elas optaram por nomes comuns do cotidiano delas.

Quanto às fotografias apresentadas na pesquisa, corroborando Kramer (2002), compreendemos que é um convite à releitura, uma forma diversa de ordenar o texto imagético, mas também a partir dela podemos ter diversas interpretações. Como opção metodológica e ética, não mostraremos os rostos das crianças parceiras da pesquisa, mesmo compreendendo a fotografia como um potente instrumento de resguardar a memória e de construir a subjetividade que, segundo Kramer (2002), permite que crianças e jovens possam se ver, ver o outro e a situação em que vivem.

Retomando a oficina proposta em sala de aula, ficou evidente que foi bastante significativa, pois eles/elas ficaram encantados com o reconhecimento do próprio espaço no qual vivenciam cotidianamente. A imagem a seguir representa o interesse das crianças pela atividade proposta. Elas começaram a identificar a rua principal da escola e, partir deste ponto, passaram a traçar com os dedos o caminho das suas casas.

Figura 7 – Desenvolvimento da Oficina “CADÊ A MINHA CASA?”



Fonte: A autora, 2022.



Logo, a maioria das crianças reside próximo à escola, exceto uma única aluna, que mora um pouco mais distante, mas estuda há muito tempo na escola, pois sua avó é funcionária da escola e a mãe a leva e busca diariamente.

A partir do reconhecimento das suas moradias, descobrimos que alguns residem no bairro Spar. Questionei sobre o fato de estudarem na escola, visto que há uma mais próxima de suas moradias, e que atende o mesmo ano escolar. Eles/as informaram que permaneciam na escola mais distante porque estavam matriculados desde que oferecia Educação Infantil, havendo uma relação de afeto com a escola, o que confirma a informação constatada na análise da data de matrícula anterior. Uma criança que vive no Spar relatou que estudava na escola mais distante pois na escola próxima de sua casa havia sofrido *bullying*<sup>19</sup>, e que se sentia bem na atual escola. Como já citado, até o ano de 2018 a Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta oferecia Educação Infantil.

A partir da atividade, foi possível perceber como as crianças expressam um grande interesse em analisar mapas. Os alunos em questão tiveram pouco contato com mapas anteriormente, lembrando que viemos de dois anos de pandemia e poucos tiveram acessos aos conteúdos curriculares, sobretudo pelos problemas de acesso às aulas remotas (*on line*) oferecidas pela escola.

Em face à pandemia do Coronavírus e com o isolamento social iniciado no Brasil, em 16 de março de 2020, as atividades pedagógicas foram enviadas para os lares, juntamente com o incentivo do uso da plataforma digital da educação com conteúdos e uso de celulares com *WhatsApp*, porém não foi feito de forma igualitária para todos, pois muitos não tinham acesso a esses meios digitais.

Algo interessante que aconteceu sobre o “descobrimto dos mapas” foi que no dia seguinte da atividade, as crianças foram participar da 7ª edição da Festa Literária Internacional de Maricá (FLIM), em Itaipuaçu, na qual receberam *vouchers* no valor R\$150,00 e que poderiam adquirir livros de acordo com as suas preferências. Dos alunos que foram participar da feira literária, 4 deles assim que chegaram à feira procuram por mapas para poder adquirir. Na aula seguinte eles fizeram questão de informar-me que estavam muito felizes com a aquisição dos mapas, pois eles consideram muito importante se localizar no espaço. A Figura 9 apresenta a imagem do estudante que fez questão de levar o mapa que adquiriu na FLIM para que eu pudesse ver e usar nas aulas.

---

<sup>19</sup>. O termo *bullying* é entendido como uma prática repetitiva de violência, como intimidação, humilhação, xingamentos etc.

Figura 9 – Mapa adquirido na FLIM após a atividade com mapas



Fonte: A autora, 2022.

### 1.3 Reconhecimento do espaço casa/escola e alfabetização cidadã

Demos prosseguimento à atividade nas semanas seguintes, sugerindo que as crianças desenhassem seus trajetos casa/escola. Os desenhos apresentaram algumas paisagens que mais marcam as suas experiências da cidade nos trajetos diários. Sendo assim, seguem algumas imagens deste percurso sobre as quais pretendo refletir com elas na próxima etapa da pesquisa e buscar compreender melhor como é o olhar dessas crianças acerca destas paisagens.

Na análise, os desenhos “são apresentados como fontes indiciárias a chamar a atenção de adultos e as próprias crianças sobre suas infâncias” (Gobbi, 2012, p. 136). A proposição da pesquisa é conhecer essa linguagem para compreender a leitura da cidade de Maricá através das suas lentes infantis. A autora Gobbi (2012) afiança que:

Os desenhos das crianças são apresentados nas perspectivas das Ciências Sociais e dos estudos historiográficos. Sabe-se que ambas se constituem como disciplinas distintas que, ao intercambiarem preocupações e procedimentos, oferecem a possibilidade de visões mais ricas e aprofundadas sobre as relações travadas na

sociedade e, nessa abordagem especificamente, no que tange aos conhecimentos relativos à primeira Infância (Gobbi, 2012, p. 136).

A autora afirma que, embora as Ciências Sociais e a História originalmente não tenham focado a infância como um de seus principais objetos de pesquisa, "têm em seus campos teóricos importantes referências para se afirmar que os desenhos das crianças de todas as faixas etárias são como *fontes documentais*, constituindo-se em documentos históricos" (Gobbi, 2012, p.136, grifo da autora).

Na proposta realizada em sala de aula e na análise em foco, consideramos o desenho uma prática social, um suporte de representações sociais que revelam o universo infantil. Concordamos com Gobbi (2012) ao conceber a criança como construtora de culturas e ao ver seus desenhos como suportes que revelam aspectos das culturas nas quais estão inseridas.

Compreendo o desenho também como uma expressão afetiva. Desde que me tornei professor das infâncias, recebi muitos desenhos que valorizo como presentes. Ao término de muitas aulas, recebia e ainda recebo desenhos da nossa imagem, nos quais os alunos frequentemente tentam nos representar com as roupas que estamos usando no dia, ou a forma como nossos cabelos estão penteados. Outras vezes, são desenhos que eles consideram bonitos, como casas, flores, corações etc.

A análise dos desenhos serve a vários propósitos na pesquisa, permitindo conhecer mais detalhadamente as infâncias da cidade de Maricá, construir olhares mais apurados e fomentar práticas reflexivas sobre as relações sociais e a percepção de mundo das crianças. Segue a elaboração dos mapas das *crianças pesquisadeiras*.

Figura 10 – Elaboração do mapa casa/escola



Fonte: A autora, 2022.

Figura 11 – Reconhecimento do trajeto casa/escola



Fonte: A autora, 2022.

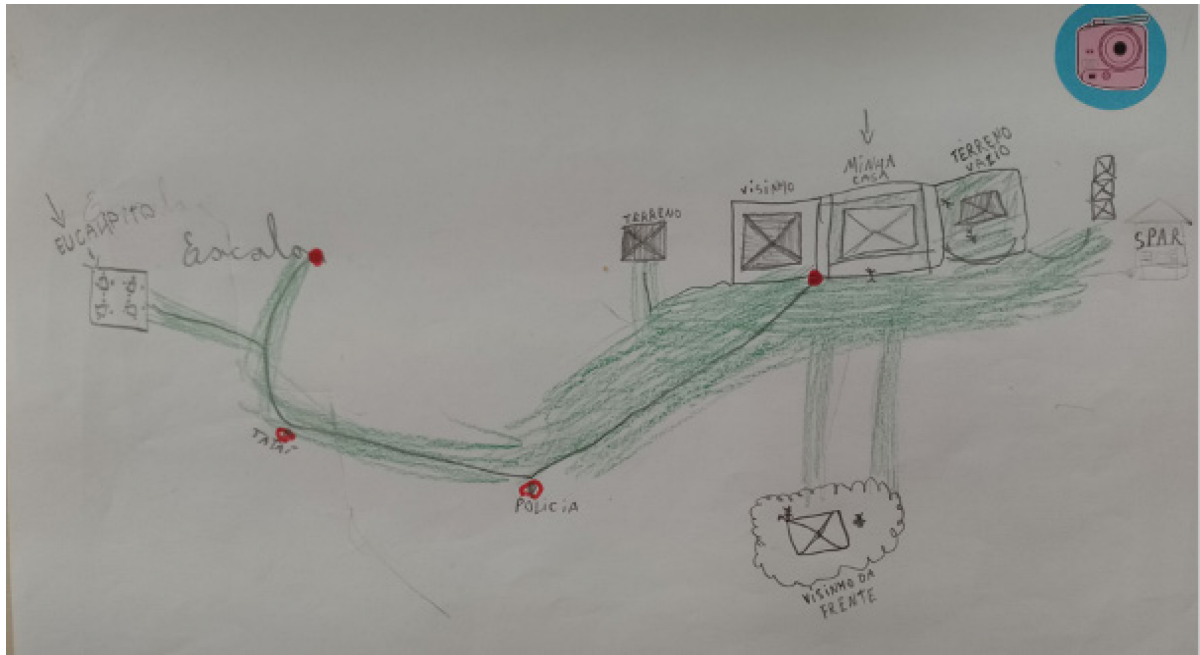
Figura 12 – Elaboração do mapa casa/escola



Fonte: A autora, 2022.

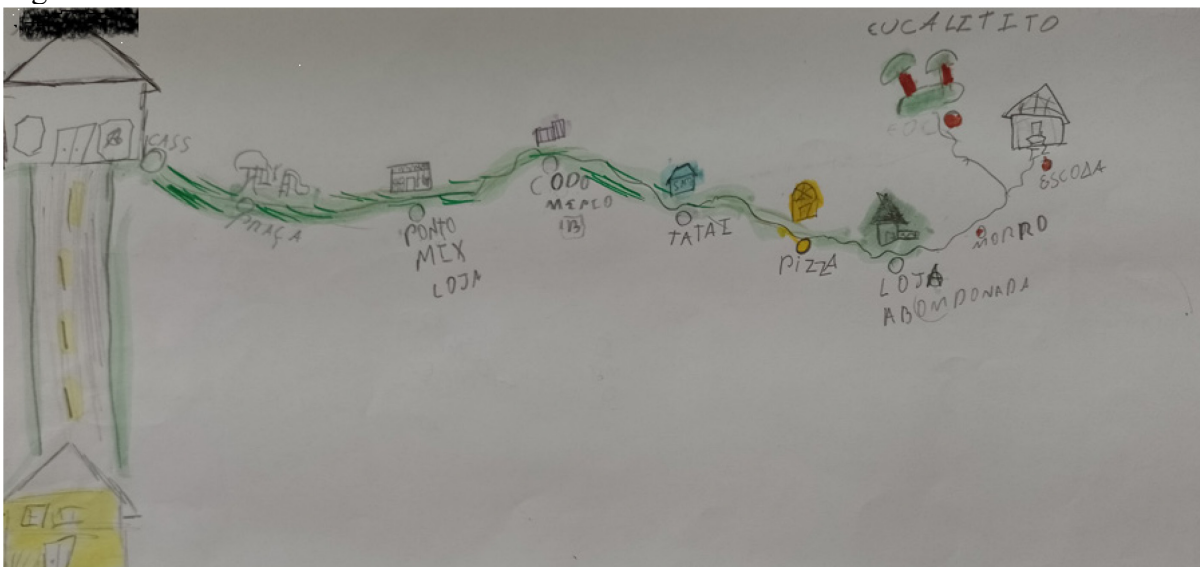


Figura 13 – Desenho da Lívia



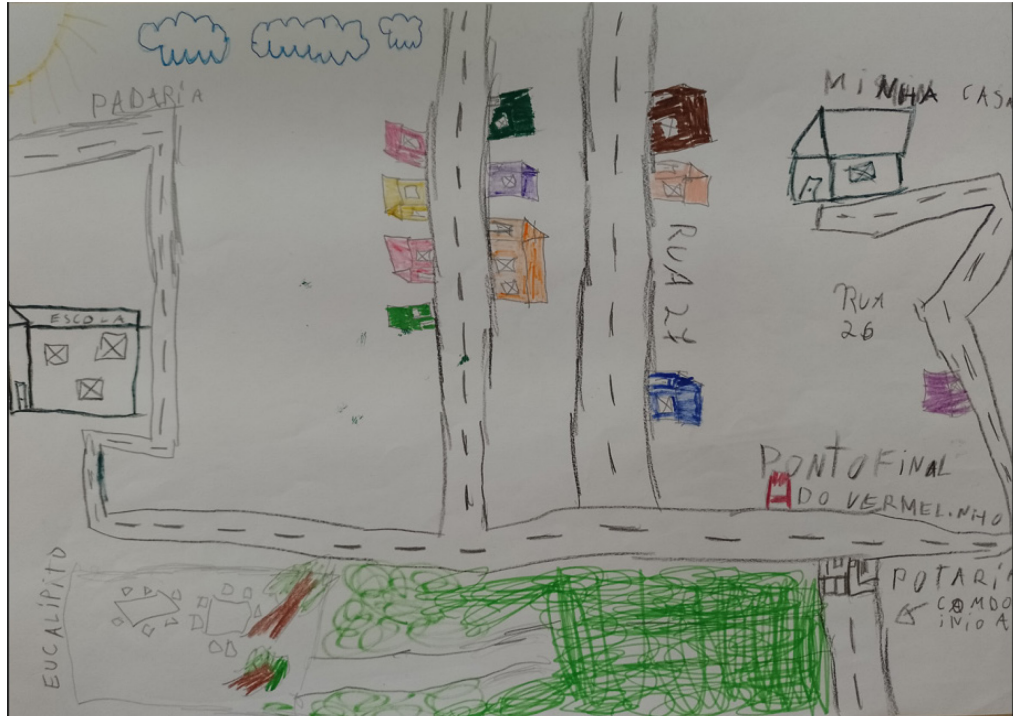
Fonte: A autora, 2022.

Figura 14 – Desenho da Melissa



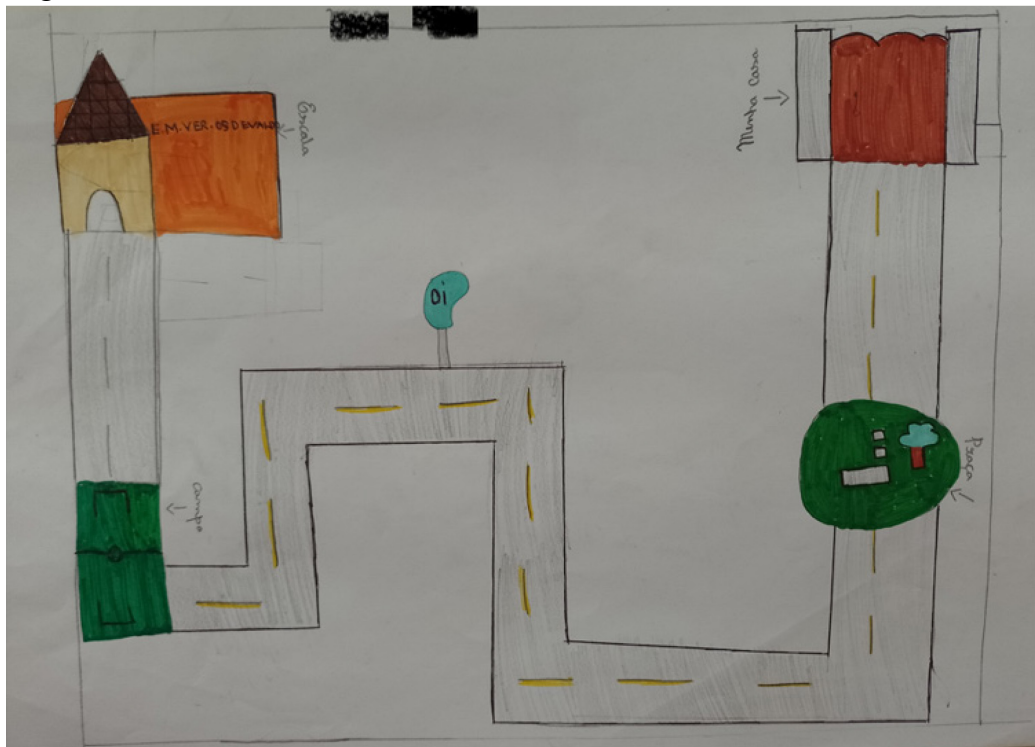
Fonte: A autora, 2022.

Figura 15 – Desenho da Luíza



Fonte: A autora, 2022.

Figura 16 – Desenho da Jéssica



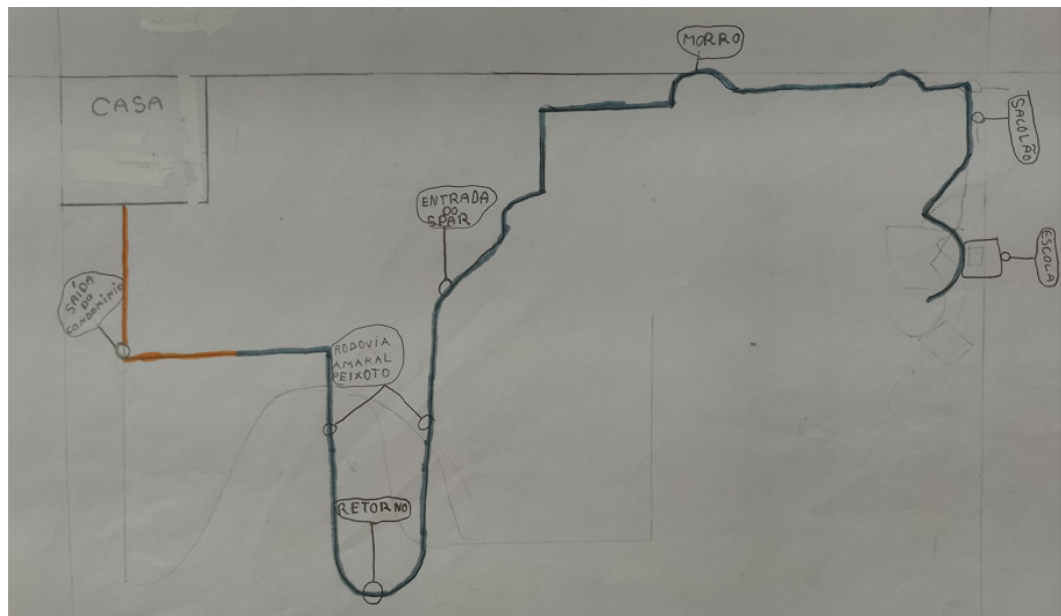
Fonte: A autora, 2022.

Figura 17 – Desenho do João Pedro



Fonte: A autora, 2022.

Figura 18 – Desenho da Clara



Fonte: A autora, 2022.





Não os compreendemos como cópias do real, mas como fontes de reflexão e, conforme sugere a autora, até mesmo transformação do contexto social, histórico e cultural vivido. Assim, concordamos com esta autora quando ela afirma que o desenho nos mostra algo sobre si próprio e sobre os desenhistas que os compuseram, porém, há elementos que estão circunscritos no espaço e no tempo, com significados que os ultrapassam.

Através dos desenhos, observamos que alguns elementos são comuns à maioria dos estudantes. Um destaque é o verde no caminho entre a casa e a escola, além da passagem pelo Eucalipto, local onde ficava a antiga escola. Este espaço, agora parte de um condomínio, é frequentemente utilizado pelos estudantes como área de lazer para jogar bola e conversar.

Outro elemento significativo nos desenhos é o sacolão do Tataí, notável por vender frutas e legumes. Sua importância é acentuada por ser um dos poucos comércios próximos e porque o proprietário é um vereador bem conhecido na região. Além disso, a entrada do bairro Spar também é um ponto recorrente nos desenhos das crianças.

Essas representações nos fornecem indícios de que é neste bairro que se localiza a proximidade com a Rodovia Amaral Peixoto, facilitando o deslocamento para outros pontos de Maricá e de outros municípios. Além disso, a presença de elementos culturais como igrejas, comércios, praças e quadras também é notável. Outro aspecto relevante é o relato de um aluno que vive em Cassorotiba, considerado um bairro rural, que destacou em seu trajeto casa/escola principalmente o verde e poucos outros elementos culturais. É importante também destacar um desenho em que a criança expressa sua percepção sobre a mudança do espaço com a construção de um condomínio voltado para a classe média, situado no caminho casa/escola.

Concordando com Gobbi (2012), enfatizamos que os desenhos e fotografias são entendidos como formas expressivas e fontes documentais essenciais para explorarmos diversos aspectos da infância brasileira, e, especificamente em nossa pesquisa, das infâncias de Maricá. Reconhecemos essas crianças como sujeitos históricos por meio de suas representações artísticas.

Nos desenhos analisados, as crianças desenvolveram o pensamento espacial, um conceito verdadeiramente interdisciplinar, "que pode ser abordado e desenvolvido por diferentes áreas do conhecimento, como a psicologia cognitiva, a matemática, a geografia, e até mesmo a arquitetura, a medicina e as engenharias, cada uma com objetivos distintos" (Juliasz, 2017, p. 66).

A autora ressalta que o pensamento espacial envolve a mobilização do raciocínio sobre o espaço e as diversas formas de representá-lo. Essas representações, de acordo com a autora, são manifestações do pensamento espacial e podem ser expressas por meio de desenhos, mapas,

cartas, entre outros elementos que compõem a cartografia. No contexto específico de nossa pesquisa, essas representações ajudam a compreender as diferentes percepções da cidade de Maricá através das perspectivas infantis.

O pensamento espacial está inserido em uma dada cultura, caracterizada pela especificidade das interações entre as pessoas. Este aspecto é importante para compreender os desenhos das crianças, pois trazem influência do meio social e da cultura, além da análise de como os conceitos se desenvolvem de mediado pela fala na interação criança-criança e adulto-crianças (Juliasz, 2017, p. 67).

Nesta atividade, observamos a representação do imaginário infantil e suas percepções sobre o espaço vivenciado cotidianamente na cidade de Maricá. A autora alerta para a compreensão de que as habilidades de raciocínio espacial não começam apenas nos anos iniciais do ensino fundamental, pois desde muito cedo a criança se relaciona com os objetos e pessoas, tanto por meio da fala quanto pelas ações, com deslocamento e manipulação de objetos, além de suas brincadeiras que ajudam na organização espacial.

Dessa forma, a pesquisa em tela busca compreender junto às crianças alguns conceitos importantes na geografia que são construídos em suas infâncias e a partir dos desenhos como localização, escala, proximidade e distância, espaço vivido e praticado, longe, perto etc.

#### **1.4 Infâncias e o Direito à cidade: reflexões sobre o papel da cidade na construção da cidadania infantil**

Refletir sobre o direito à cidade com as infâncias se dá principalmente porque a maior parte das crianças do mundo vive em cidades, o que alude aos ensinamentos de Sarmiento (2018), que aduz estar juntamente a isso um conjunto de problemas associados às condições sociais de vida nos espaços urbanos, como acesso à água potável, habitação digna, educação, espaços de lazer, mobilidade etc.

Conforme mencionado anteriormente, a população urbana maricaense cresce rapidamente, o que, infelizmente, não representa condições iguais para todos, mas sim uma expressão do aumento das desigualdades sociais. Sarmiento (2018, p. 233) adverte que “as desigualdades ao acesso à cidade e ao usufruto de condições de vida urbana são um elemento essencial na caracterização das restrições que atualmente se colocam nas cidades”.

O autor frisa ainda que a começar pelo “direito à cidade” (Lefebvre, 2001; Tavares, 2003). A discussão se dá ao entender que as cidades não apresentam apenas fatores de restrição à cidade, mas a potencialidade para os possíveis direitos das crianças. Sarmiento (2018) nos sugere que há uma relação dialética entre restrição e possibilidade que equaciona as infâncias na cidade a partir do trabalho teórico da Sociologia da Infância.

Ampliando essa questão, Sarmiento (2018, p. 233) afirma que as desigualdades ocorrem na própria organização da cidade em uma estratificação espacial que é correspondente à estratificação social. Ele aponta, ainda, que “espaços urbanos protegidos, seguros, de construção e equipamentos qualificados contrastam com espaços urbanos degradados, insalubres, desqualificados e frequentemente abandonados”.

Sobre os espaços urbanos protegidos, há outros condomínios sendo construídos nos bairros em questão, que visam atender principalmente a classe média como o Boutique de Maricá e o Quartier Maricá Parc. No desenho do Gabriel (Figura 21), é possível observar que esses condomínios já fazem parte da percepção das crianças. As crianças circulam pela cidade frequentemente, seja para ir para a escola, ao mercado, a um hospital, a uma Unidade de Pronto Atendimento (UPA) ou mesmo para passear pela cidade. Sendo assim, elas têm a percepção do que acontece no meio urbano a partir de sua perspectiva infantil.

Com isso, nos aproximamos da proposta desta dissertação, que é conhecer a cidade a partir da perspectiva infantil. Por esta razão, ouvir as vozes das crianças é um aspecto central para o conhecimento delas e das cidades (Lopes, 2008; 2015; 2018; 2021; Tavares, 2003). A respeito disso, Sarmiento (2018, p. 234) afirma que a cidade é um espaço da inclusão e exclusão e é por esta razão que “importa caracterizar os efeitos contraditórios e desiguais da vida urbana na configuração da infância, analisando tanto a oportunidade que oferece quanto os constrangimentos que opõe à cidadania da infância”.

Ainda sobre a importância de se ouvir as crianças e a relação entre inclusão e exclusão na cidade, Sarmiento (2018) destaca que,

Perceber, a partir dos olhos das crianças, essa tensão entre inclusão e exclusão, oportunidade e constrangimento, é um incontornável desafio investigativo com implicações na produção do conhecimento; mas também com uma dimensão de saber socialmente implicado, que não se deseja ocultar, centrada na análise da potenciação dos direitos da criança e na desconstrução crítica e política dos fatores de restrição que a cidade oferece (Sarmiento, 2018, p. 234).

A proposta neste texto é trazer as reflexões de Sarmiento (2018) como reflexão adicional aos estudos das infâncias na cidade (Tavares, 2003; Lopes, 2008; 2015; 2018; 2021), que



caracteriza as dimensões das restrições da cidadania das infâncias e os fatores que potencializam a cidadania. A partir desta reflexão, buscamos no trabalho investigativo com as crianças parceiras identificar quais restrições e quais potencialidades são mais marcantes na cidade de Maricá, mais precisamente no local investigado.

Sarmiento (2018) reitera que os fatores de restrição da cidadania da infância caracterizam-se em seis dimensões que são a domesticação, institucionalização, insularização, dualização, fragmentação e restrição da mobilidade. Nesta dissertação não temos por objetivo focar nessas restrições específicas, mas observarmos e analisarmos quais dessas crianças que são sujeitos da pesquisa têm a percepção de suas restrições. Essa observação e análise será a partir da escuta de suas vozes, conforme já foi mencionado.

Entende-se como domesticação os espaços urbanos onde as atividades de uso livre pelas crianças são controladas pelos adultos. O autor cita como exemplos os parques infantis, empresas de lazer, entre outros. Ele ressalta que tais espaços constituem uma forte limitação à autonomia infantil e limitam a inventividade e criatividade das crianças, padronizando suas possibilidades comemorativas. Isso significa dizer que, para Sarmiento, a domesticação está fortemente ligada à institucionalização. Um dos exemplos por ele apresentado é a escola que é incrementada pelas regras e limites de ação das crianças no seu espaço.

Sarmiento (2018, p. 235, grifo do autor) considera, ainda, que a institucionalização é uma restrição à cidadania das infâncias, pois operou a transformação da criança em aluno e “atribui-lhe uma condição de *quase*-cidadã ou de cidadã em processo, limitativa da possibilidade da sua plena afirmação como cidadã de direito. E a cidade permitiu ampliar e consolidar esse processo”.

O autor também destaca que, enquanto alunas na cidade, as crianças vivem uma organização peculiar do seu espaço-tempo e que elas circulam entre “instituições”, como por exemplo, da casa de família para a escola. E conclui que “essa circularidade entre espaços restritos, feita usualmente por transportes públicos ou privados, faz com que as crianças naveguem entre ilhas no oceano urbano” (Sarmiento, 2018, p. 235).

A circulação das infâncias e dos seus familiares pela cidade, em grande parte é feita pelo transporte público gratuito de Maricá, mais conhecidos como “vermelhinhos”. Em rodas de conversas com a turma sobre a circulação na cidade, as crianças relataram, em sua maioria, que utilizam essa modalidade de transporte no município, além de caminhadas e bicicletas. Apenas 2 alunos mencionaram também andar de cavalo.

Cabe destacar que a escola se localiza próxima a uma área rural. Vale ainda evidenciar que o município de Maricá apresenta uma das primeiras experiências de transporte público gratuito do Brasil, através da criação da Empresa Pública de Transporte (EPT) em 2014.

Importa também frisar que caminhar, andar de bicicleta, transporte público ou privado é uma oportunidade para as crianças aproveitarem os espaços públicos da cidade. Através das caminhadas – que é um modo de transporte mais rotineiro no bairro – é possível fortalecer a relação e a conexão das crianças com a cidade, pois os espaços públicos apresentam diversos estímulos sensoriais que contribuem com os processos de aprendizagens das infâncias.

Não podemos deixar de mencionar que apesar de ser algo potencial para o estímulo da aprendizagem, também há as situações restritas, como não há calçadas em todos os percursos do bairro, há algum tempo o bairro encontra-se em obra com ruas cheias de buracos, entre outros.

Já as viagens pelo transporte público gratuito, isto é, nos “vermelinhos” parecem ser oportunidades para que as crianças saiam dos espaços restritos em que vivem e acessem outros espaços de lazer, como parques e praias. Em rodas de conversas, a praia mais citada pelas crianças foi a de Itaipuaçu, isso se deve por ser a praia mais próxima. Quanto à visitação em praças em que há um número maior de mobiliário lúdico urbano, eles citaram a Praça de Araçatiba e a do Parque Nanci. Lembrando que foram poucas as crianças que responderam essas perguntas, pois a maioria relatou que não tem o costume de sair do bairro.

Apesar do transporte público e gratuito circular por toda a cidade e haver atualmente uma maior quantidade de horários por dia no bairro, as crianças e seus familiares não têm acesso direto ao centro da cidade, sendo necessário fazer baldeação em Inoã para o centro ou para outros bairros. As linhas de ônibus que passam são E22 – Inoã X Cassorotiba e E23 – Inoã X Santa Paula. Totalizando a quantidade de horários de circulação entre as duas linhas, temos 58 horários nos dias úteis, iniciando às 5h e finalizando às 23h40 (EPT MARICÁ, 2023).

Quando indagadas sobre os lugares de Maricá que conhecem, as crianças parceiras da pesquisa, que são provenientes das classes populares, mostraram uma limitação quanto ao conhecimento mais amplo da cidade. As experiências relatadas, em sua maioria, foram práticas espaciais mais voltadas para seu entorno. Questionadas sobre lugares como o centro da cidade e outros pontos turísticos, apenas um número pequeno demonstrou conhecimento. A maioria relatou que seus familiares não têm o costume de levá-los para lugares distantes do bairro. Apenas uma criança relatou ir frequentemente para o centro da cidade com o objetivo de passear aos sábados, enquanto o irmão faz um curso.

Quando questionados sobre conhecer o *Natal iluminado em Maricá*, exposição natalina que acontece na Lagoa de Araçatiba – e é considerado um grande evento da cidade e que atrai turistas de muitos outros municípios – apenas um número pequeno relatou já ter participado. Ou seja, três alunos relataram passear um pouco mais pela cidade recentemente e a justificativa foi o transporte público gratuito e os outros relataram que nem seus familiares têm esses costumes de conhecer os pontos turísticos da cidade. A rotina dos responsáveis são casa-trabalho-casa.

Desta forma, observamos que as infâncias das classes populares são as que menos usufruem das experiências propiciadas pela cidade. Em concordância com Sarmiento (2018, p. 236), apesar de não usufruírem de algumas oportunidades, não significa que elas não tenham uma experiência rica na construção das suas culturas, significa que a “organização dual da cidade do espaço urbano se associa à estratificação social e é desta uma componente indissociável”.

O exposto neste texto é que a experiência na cidade acaba sendo uma experiência fragmentada da cidade e que elimina a possibilidade de uma experiência verdadeiramente democrática do uso do espaço. Ainda em diálogo com Manuel Sarmiento (2018, p. 235) “as cidades foram organizadas em espaços exclusivos e espaços de exclusão, com áreas de transição entre ambos”.

A última dimensão colocada pelo autor é a restrição à mobilidade, que ele considera ser uma das mais significativas, pois configura um dos fatores de limitação da autonomia de mobilidade. Trata-se da *automobilização* das cidades, ou seja, o crescimento exponencial do parque de automóveis. Para Sarmiento (2018), há efeitos paradoxais, pois, por um lado, permite percorrer maiores espaços em menos tempo; e, por outro, diminui o conhecimento efetivo da cidade. Ainda, aponta que um dos maiores efeitos é a desumanização das ruas e das avenidas.

Além de não experienciar de forma mais ampla a cidade, o autor cita alguns efeitos da limitação da autonomia, como:

Os efeitos da limitação da autonomia de mobilidade nas crianças são, em síntese, múltiplos: afetam o conhecimento do espaço urbano e o acesso à experiência do seu usufruto: têm resultado profundamente negativos na corporeidade infantil e estão associados a fatores como o aumento da obesidade e do peso infantis, e o desenvolvimento de doenças decorrentes de reduzido exercícios físicos; limitam o contato entre gerações, ao retirarem da circulação pública, sobretudo os cidadãos mais novos e os mais velhos; experiência urbana (Sarmiento, 2018, p. 236).

Acreditamos ser importante refletir sobre as restrições da cidadania nas infâncias, porém mais ainda em reconhecer que é possível pensarmos na potencialidade que a cidade pode

propiciar e fortalecer a cidadania desta infância. As experiências vivenciadas pelas infâncias sejam elas na cidade ou em outros meios sociais formam a base para que todas demais aconteçam. As crianças já nascem com potencial para aprender, por esse motivo contextualizar o meio em que vivem torna-se fundamental para que se entendam como sujeitos de direitos.

Compreender o espaço urbano como um espaço de aprendizagem para as crianças é também uma forma de acolher e cuidar das infâncias. Diante disso, é importante pensar sobre a possibilidade de uma nova concepção de cidade que possa ser vista como um espaço educativo e através da sua contextualização promover a cidadania em espaços que apresenta uma acentuada desigualdade social.

Pensando na cidade como potencialidade da cidadania para as infâncias e sendo espaços sociais que apresentam interações sociais múltiplas, Sarmiento (2018) defende que:

O que determina a possibilidade de potencialização da cidadania é o desenvolvimento de políticas urbanas que permitam a concretização do reconhecimento e da participação das crianças. Políticas orientadas para o bem-estar das crianças e para a cidadania infantil podem potencializar os fatores favoráveis a seguir referenciados: a personalização, a *affordance*, a experiência, a intergeracionalidade, a participação e a urbanizada (Sarmiento, 2018, p. 236, grifo do autor).

O primeiro fator apresentado pelo autor é a personalização que ocorre sempre que se atribui ao espaço um valor simbólico específico. Ele acrescenta que as crianças continuamente investem de emoção e significado os espaços que habitam, transformando-os em lugares repletos de memórias, sentimento e significação íntima.

Com relação a essas memórias sobre o lugar, sobre a cidade, a presente dissertação vem buscando compreendê-las a partir dos desenhos e das narrativas feitas pelas crianças, pois é através dessas linguagens que eles e elas também expressam as características cidadinas que mais os marcam, apresentando a cidade de Maricá com um espaço de memórias afetivas e de vivências de suas práticas espaciais.

O segundo fator é *affordance*, conceito derivado da Psicologia Social, que se refere às propriedades dos objetos ou do contexto ambiental que podem ser apropriadas e percebidas pelo sujeito. É através dele que é possível compreender o vínculo da criança como o espaço urbano. Para Sarmiento, a *affordance* positiva “refere-se às propriedades dos espaços, edifícios, mobiliário urbano, equipamentos etc. que podem ser percebidas pelas crianças de modo que elas estabelecem com esses espaços uma relação de empatia”, e conclui que o conceito “visa a reportar a oportunidade que os objetos ou o meio ambiente oferecem para a construção da personalidade e das ações do sujeito” (Sarmiento, 2018, p. 237).

Quanto à questão da percepção das crianças da pesquisa, nas rodas de conversas constatamos que, surgia um questionamento sobre algo que as faziam lembrar da cidade – como é o caso as bandeiras do município, do estado e do país que ficam entre o bairro Spar e a primeira entrada de Itaipuaçu, citadas por um número expressivo de estudantes. Este é um lugar onde elas passam frequentemente ao se deslocarem para outros bairros e para outros municípios.

Voltando ao diálogo com Sarmento, o autor cita que alguns elementos constitutivos como edifícios, ruas, jardins, entre outros, oferecem diferentes oportunidades perceptivas a crianças e adultos. Acreditamos que as bandeiras representam a identidade do município para essas crianças. Outro destaque a mencionar sobre as percepções infantis é de uma criança que representou em seu desenho um telefone público no caminho da escola (Figura 16 – Desenho de Jéssica). Atualmente, não tem mais funcionalidade, mas para ela representa algo muito interessante em seu percurso casa-escola-casa. Logo, observamos que as distintas *affordances* apresentam utilidade funcional distinta para adultos e para as crianças.

A seguir, a Figura 22 apresenta a imagem das bandeiras mencionadas pelas crianças e do transporte público gratuito de Maricá, conhecido como “vermelhinho”.

Figura 22 – Bandeiras relatadas pelas crianças



Fonte: A autora, 2023.

O terceiro fator que potencializa a cidadania infantil é a experiência. Segundo Sarmento (2018, p. 237), "a riqueza da experiência está na capacidade humana de se relacionar com o real, aprendendo-o e expondo-o por meio da linguagem e, nesse ato, incorporando o conhecimento historicamente sedimentado com a assimilação do novo".

O autor sugere que a experiência na cidade pode ser estimulada pelos serviços educativos associados aos museus, pelo contato com a natureza nos parques, entre outros, como o percurso casa-escola-casa, de acordo com a proposta vivenciada por nós na atividade dos mapas de percurso. Essa atividade, apresentada anteriormente, será problematizada junto às crianças em um segundo momento, após a qualificação.

No quarto fator, o autor sugere que a potencialidade que as cidades oferecem às crianças é a possibilidade de interações intergeracionais. Ele exemplifica que as crianças passam a maior parte do seu tempo, quando não estão com as famílias, nos jardins de infância ou nas escolas; os idosos passam seu tempo em suas casas ou, em alguns casos, nos lares de idosos; e os adultos, nas empresas e nos serviços públicos onde trabalham.

Sarmiento (2018, p. 238) assevera que, “para que o corte entre gerações possa ser superado impõe a adoção de políticas públicas urbanas que garantam a abertura da cidade à participação de todos”. Ele destaca, como próximo fator, a participação social na cidade, que garante essa possibilidade de negociação, e que a investigação sobre as práticas participativas das crianças no espaço urbano vem comprovando que as propostas das crianças estão sempre profundamente enraizadas na experiência corpórea do lugar.

É importante evidenciar, assim como o autor, que a participação das crianças não elimina a necessidade de proteção por parte dos adultos: “Esta resulta das dinâmicas de reconhecimento das crianças como atores sociais e sujeitos de cultura, não como meros reprodutores da ordem social e cultural adulta” (Sarmiento, 2018, p. 239).

E o último fator favorável que potencializa a cidadania das crianças na cidade, segundo Sarmiento (2018, p. 239), é a experiência da urbanidade, na qual “o sentido de uma participação na comunidade, a preocupação com o seu presente e com o seu futuro, o empenho em relações recíprocas de convivialidade e de sustentabilidade”. Ele ressalta que, nesta dimensão, a infância se configura como geração com capacidade política e que “apercebem-se das relações de poder e dos vínculos sociais, geracionais, de classe, de etnia e de gênero e, nesse contexto, confrontam-se com as suas próprias forças e com as suas fragilidades”. Concordamos que esse conhecimento é essencial às suas afirmações como cidadãs e que é na cidade que se podem encontrar as condições da cidadania da infância, assim como a potencialidade na busca pelo “direito à cidade”, *condição sine qua non* para o exercício da própria cidadania.

Com respaldo na discussão sobre a concepção de restrição e potencialidade na cidade, do diálogo com Sarmiento (2018) sobre o papel na construção da cidadania infantil, das ideias discutidas sobre o direito a cidade (Lefebvre, 2001; Tavares, 2003) e da relação entre infância e cidade proposta Tavares (2003, p. 173), consideramos que

Ler o mundo é também ler o espaço: construção social e histórica da ação humana. Assim, ler o mundo é estudar a sociedade; é estudar o processo de humanização do homem a partir do território usado. É na contemporaneidade, especialmente, estudar as relações sociais com e na cidade.

Neste seguimento, estudar as relações sociais com e na cidade é compreender que as ruas das cidades também são espaços onde as crianças constroem suas relações sociais, suas cidadanias, leem o mundo a partir de uma perspectiva própria e desenvolvem relações sociais que levarão para a vida adulta.

Sobre o conceito de cidadão e a importância de se problematizar a cidadania, Santos (1997, p. 133) ressalta que o cidadão é um indivíduo dotado de direitos e que “o indivíduo completo é aquele que tem a capacidade de entender o mundo, a sua situação no mundo e que, se ainda não é cidadão, sabe o que poderiam ser os seus direitos”. O autor questiona se a classe média seria formada por cidadãos, concluindo que não, pois no Brasil a classe média não está preocupada com direitos, mas com privilégios. Cabe aí a importância de se discutir cidadania com as infâncias das classes populares, para que elas possam reconhecer e lutar por seus direitos, visto que a classe média se encontra apenas preocupada em gozar dos seus privilégios.

Ainda para refletir sobre a infância no contexto atual, tendo as crianças como sujeitos de direito e visando a complexificação do que seja alfabetização cidadã na contemporaneidade, Tavares (2003) defende que a cidade pode ser lida como um *livro de espaços*, conforme mencionado anteriormente, e que é justamente nos territórios da cidade que as camadas populares urbanas vão construindo práticas de leitura do mundo a partir da cidade. É a partir da escuta sensível e do diálogo com as crianças que objetivamos o fortalecimento da democracia e cidadania com valores fundamentais à educação da infância na cidade.

Para essa discussão, compreendemos a importância fundamental da *Geografia da Infância* (Lopes, 2008; 2015; 2018; 2021) na superação do *topoadultocentrismo*, considerando *a justiça existencial e os espaços desacostumados* (Lopes, 2021) como temas e questões fundamentais de discussão na educação de crianças pequenas, em especial nos seus processos formativos na escola.

No terceiro capítulo da dissertação, a seguir, procuramos retomar e aprofundar as oficinas realizadas com a turma de crianças envolvidas na pesquisa, considerando a questão cartográfica e o uso de mapas como um dispositivo epistêmico e metodológico para pensarmos uma Geografia das Infâncias que “matricule também as crianças na cidade” (Tavares, 2003).

## 2 ESPAÇO, CRIANÇA E LUGAR: AS OFICINAS E O (RE)CONHECIMENTO DA CIDADE NA ESCOLA

### *O Direito da Criança*

*Toda criança no mundo  
Deve ser bem protegida  
Contra os rigores do tempo  
Contra os rigores da vida.*

*Criança tem que ter nome  
Criança tem que ter lar  
Ter saúde e não ter fome  
Ter segurança e estudar.*

*Não é questão de querer  
Nem questão de concordar  
Os direitos das crianças  
Todos têm de respeitar.*

*Tem direito à atenção  
Direito de não ter medos  
Direito a livros e a pão  
Direito de ter brinquedos.*

*Mas criança também tem  
O direito de sorrir.  
Correr na beira do mar,  
Ter lápis de colorir...*

*Ver uma estrela cadente,  
Filme que tenha robô,  
Ganhar um lindo presente,  
Ouvir histórias do avô.*

*Descer do escorregador,  
Fazer bolha de sabão,  
Sorvete, se faz calor,  
Brincar de adivinhação.*

*Morango com chantilly,  
Ver mágico de cartola,  
O canto do bem-te-vi,  
Bola, bola, bola, bola!*

*Lamber fundo da panela  
Ser tratada com afeição  
Ser alegre e tagarela  
Poder também dizer NÃO!*

*Carrinho, jogos, bonecas,  
Montar um jogo de armar,  
Amarelinha, petecas,  
E uma corda de pular.*

*Um passeio de canoa,*



*Pão lambuzado de mel,  
Ficar um pouquinho à toa...  
Contar estrelas no céu...*

*Ficar lendo revistinha,  
Um amigo inteligente,  
Pipa na ponta da linha,  
Um bom dum cachorro quente.*

*Festejar o aniversário,  
Com bala, bolo e balão!  
Brincar com muitos amigos,  
Dar pulos no colchão.*

*Livros com muita figura,  
Fazer viagem de trem,  
Um pouquinho de aventura...  
Alguém para querer bem...*

*Festinha de São João,  
Com fogueira e com bombinha,  
Pé-de-moleque e rojão,  
Com quadrilha e bandeirinha.*

*Andar debaixo da chuva,  
Ouvir música e dançar.  
Ver carreira de saúva,  
Sentir o cheiro do mar.*

*Pisar descalça no barro,  
Comer frutas no pomar,  
Ver casa de João-de-barro,  
Noite de muito luar.*

*Ter tempo pra fazer nada,  
Ter quem penteie os cabelos,  
Ficar um tempo calada...  
Falar pelos cotovelos.*

*E quando a noite chegar,  
Um bom banho, bem quentinha,  
Sensação de bem-estar...  
De preferência um celinho.*

*Uma caminha macia,  
Uma canção de ninar,  
Uma história bem bonita,  
Então, dormir e sonhar...*

*Embora eu não seja rei,  
Decreto, neste país,  
Que toda, toda criança  
Tem direito a ser feliz!!!  
(Ruth Rocha)*

Com o objetivo de compreender e problematizar o olhar das crianças sobre a cidade de Maricá a partir de suas perspectivas e práticas espaciais, o poema “O direito da criança” de Ruth Rocha (2014) incentiva a reflexão sobre seus direitos e, principalmente, como essas

crianças compreendem, em seus múltiplos sentidos, os lugares nos quais vivenciam suas histórias. Para compreendermos um pouco dessa infância de Maricá, foram realizadas mais duas oficinas na sala da biblioteca da escola (Anexos 3 e 4).

Como forma de retomar o vínculo com a pesquisa e promover a mobilização para a participação nas oficinas, o município foi novamente apresentado através de mapas que constavam no texto de qualificação, bem como o mapa das regiões de governos municípios do estado do Rio de Janeiro (2018) e da divisão da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Nesta oportunidade, informamos o grupo de crianças que a atividade estaria relacionada à compreensão do olhar delas sobre o município em que vivem.

Para iniciar o diálogo, foi exposta uma apresentação em Power Point<sup>20</sup> com o contexto da pesquisa e a explicação as crianças seriam as protagonistas da pesquisa. Como professora da escola, vimos realizando junto a elas a conscientização de que seus conhecimentos e concepções da cidade de Maricá seriam muito importantes para a atual etapa do texto. Para tanto, no início da exposição as crianças foram informadas do título da pesquisa seria intitulada “Lendo e escrevendo a cidade com crianças: um estudo sobre a cidade de Maricá como um (com)texto alfabetizador”. Inicialmente, elas não compreenderam totalmente, mas depois de algumas perguntas e dúvidas prontamente esclarecidas, ficaram muito felizes em poder participar da pesquisa sobre a sua cidade.

Compreender as concepções das crianças em seus processos de produção de conhecimento, de se colocar com uma escuta ativa, atenta, respeitosa e disponível às suas vozes implica a assunção de uma postura ética e política. Escutá-las significa nos abriremos para um encontro intergeracional fecundo, tal como sugere Friedmann (2021, p.17), para quem a cidade pode ser pensada de forma coletiva como um espaço “para humanização das vidas e das relações entre os atores sociais”.

Em diálogo com a autora, compreendemos que realizar escutas e procedimentos teóricos e metodológicos éticos e respeitosos no percurso de pesquisa, tendo como ponto de partida e inspiração as realidades singulares e diversas dos diferentes contextos culturais das crianças, bem como de seus territórios de vida, tem sido um desafio inspirador. Nesse sentido, o caráter ético inerente ao trabalho do/da pesquisador/a nos anima a pensar o trabalho de campo como uma possibilidade de deslocamento, de compreender a *teoria em movimento* que fundamenta a nossa pesquisa, além de nos abriremos à convivência com o Outro, oportunizando um encontro com esse

---

<sup>20</sup> Software da Microsoft para criação e exibição de apresentações gráficas que, através dos slides, puderam representar imagens da cidade de Maricá.

Outro, mas também conosco, oportunizando uma reflexão sobre o próprio ato de conhecer (Tavares, 2003).

Assim, a presente dissertação tem contribuído para a compreensão de experiências e das vozes infantis na perspectiva de aprofundar o meu olhar às crianças nos seus vários lugares e territórios – especificamente na cidade de Maricá – apontando para uma experiência potente de integração de saberes e práticas. Acreditamos que, a partir dos diálogos e trocas, podemos refletir e compreender a diversidade de propostas e de caminhos para um movimento de mudança, para definir políticas e iniciativas pautadas pelo respeito e reconhecimento de realidades infantis na experiência de viver a cidade.

Em linhas gerais, compreendemos que as crianças transitam pelas cidades, constroem e reconstróem memórias, produzindo experiências nos lugares nos quais exercem diversos papéis sociais, sejam junto às suas famílias, nas escolas, nas igrejas, no lazer, entre tantos outros lugares. Esses diversos papéis e lugares vivenciados propiciam experiências e percepções singulares para cada uma delas.

Ao pensarmos o território infantil, compreendemos que as concepções da cidade têm importância ainda maior no atual momento, principalmente porque as crianças participantes da pesquisa vivenciaram uma crise sanitária da COVID-19, durante a qual algumas delas não vivenciaram nesse período a rotina cotidiana da cidade, em virtude da diminuição do fluxo de pessoas nas ruas e das adaptações da rotina dessas pessoas que vivem nas cidades.

Compreendemos que, apesar de o distanciamento social não ter sido uma realidade para todas as crianças, a quantidade delas transitando pela cidade diminuiu muito, por conta dos protocolos de distanciamento social. Os parques, praças, campos e outros espaços do brincar, se tornaram esvaziados e a concepção de cidade naquele momento foi bem diferente do período anterior ao que elas vivenciam atualmente na pós-pandemia. Por isso, entendemos a necessidade urgente de escutar as crianças, assim como Friedmann (2021) nos propõe:

Mais do que nunca, torna-se urgente escutar as crianças, criar tempos e espaços de dar vez e voz, como uma possibilidade de conhecer seus desejos, suas realidades, suas faltas, suas emoções, suas dores, suas descobertas, seus traumas, suas aprendizagens. Todas vivendo experiências imponderáveis, mas absolutamente fundamentais e que irão marcar suas vidas e as de toda a sociedade. Escutar, acolher pela percepção dos corpos, das vozes, das produções, das escolhas, das diversas expressões verbais e não verbais, precisa se tornar prioridade neste momento para podermos ter os primeiros diagnósticos e sinais do que as crianças, seja onde for, estão vivendo e sentindo.” (Friedmann, 2021, p.20)

Compreender a realidade e o cotidiano dessas crianças é uma oportunidade para acolhermos e problematizarmos as questões que elas trazem para os diálogos, apresentando

perspectivas, concepções negativas e positivas, tais como o que poderia ser melhorado e o que elas poderiam fazer para tornar a cidade de Maricá um lugar melhor para se viver.

Assim, a proposta foi entender a concepção e o olhar dessas crianças que, cotidianamente, transitam pelos espaços urbanos - fazendo caminhos de casa para a escola, da escola para casa, comprando mercadorias no comércio local ou não, brincando nas ruas, no campo do Eucalipto, frequentemente citado por elas, nas praças, ou indo a algum atendimento médico-hospitalar, entre outras atividades.

Essas crianças ressignificam os espaços nos quais frequentam, interpretam-no e enxergam a partir dos seus olhares únicos e singulares, que muitas das vezes tornam comum às demais crianças por terem percepções próximas. Friedmann (2012, p.23) destaca que, em seu caminhar pela cidade, “há todo um universo de linguagens, nomenclaturas, códigos, culturas infantis sendo construídos; há uma arquitetura sendo inventada, a partir da qual crianças estão se expressando, dizendo, vivendo, o tempo todo” (Friedmann, 2021, p.23).

Dessa forma, esta dissertação busca ser um meio de produção infantil e divulgação da necessidade de ouvirmos mais o que as crianças têm para nos falar. Concordamos com Friedmann (2021) ao explicar que não se trata de romantizar as infâncias, mas respeitá-las em torno de seus direitos:

É urgente e necessário vislumbrar a necessidade de as crianças se expressarem, e os adultos terem acesso a estas falas através das produções infantis como a música, dança, movimentos, brincadeiras, poesia, literatura, todo tipo de narrativa escrita, fotografia, artes plásticas etc. Não se trata de romantizar as infâncias e/ou idealizá-las, mas de respeitar o direito das crianças a brincar, a se expressar, a experimentar a liberdade, a ter oportunidade de descobrir o mundo à sua volta, a ir e vir nas cidades, a participar, a opinar, a sonhar, a ressignificar os espaços, os afetos e a vida (Friedmann, 2021, p.20).

Este diálogo com Friedmann (2021) nos permite relacionar o poema “O direito da criança” de Ruth Rocha e a compreender que são grandes os desafios a serem enfrentados, e estes só serão superados com um trabalho em rede, em diálogo, solidário e coletivo, do qual todos os atores sociais façam parte, incluindo as crianças, para que tamanha tarefa de integração e humanização possa se consolidar nos diferentes territórios citadinos.

Dialogamos com Lopes (2021) ao ressaltar a importância de reconhecer as crianças como sujeitos de direitos e de rompermos com o topoadultocentrismo, em que a produção dos espaços são marcadamente centrados nas posições adultas. Sobre a importância das falas das crianças, reiteramos um questionamento: Por que estudar com crianças na/da cidade? A resposta é que elas também são protagonistas do urbano, sujeitos sociais de direito, cidadãs, constituem uma representação social neste espaço onde a maior parte da população brasileira vive.

Devemos ainda refletir sobre a concepção de cidadania da criança, como sujeito de direitos, destacada na epígrafe deste capítulo, "O direito da criança". É enfatizado que as crianças têm inúmeros direitos e que todos nós, enquanto sociedade, devemos estar disponíveis para respeitar e contribuir para que esses direitos sejam efetivamente cumpridos. Neste capítulo, destacamos que compreendemos esse conceito de forma mais ampla, considerando as crianças cidadãs desde o nascimento, fato atestado pela emissão de sua certidão de nascimento.

Esse status engloba uma cidadania formal, mas também é vivenciado através das interações sociais nas quais as crianças convivem com outros atores sociais, o que constitui uma experiência cidadã. Didonet (2021) afirma que a palavra-chave é "interação", etimologicamente significando "ação entre pessoas", envolvendo a reciprocidade de sentimentos, ideias, sonhos e ações.

Didonet (2021) adiciona que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) determina que a finalidade da educação básica é a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e que, conseqüentemente, a interação na cidade faz parte da formação básica do cidadão e é uma condição essencial para a vivência de sua cidadania.

Grande parte das questões e reflexões dessa dissertação foram oportunizadas pela experiência das oficinas desenvolvidas com crianças de minha turma na escola na qual fui professora<sup>21</sup>. Compreendemos que essas oficinas são oportunas como forma de construir conhecimento a partir da ação e reflexão das experiências das crianças que vivenciam a cidade de Maricá. Na mesma direção, Paviani e Fontana (2009) afirmam que a oficina é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação e reflexão, no fazer sentido, sem perder de vista, porém, a fundamentação teórica. As autoras apontam que:

Uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva (Paviani; Fontana, 2009, p. 79).

As oficinas foram planejadas com o objetivo de dialogar com as crianças sobre as suas percepções sobre a cidade, considerando-as como sujeito social e espacial, produtoras e

---

<sup>21</sup> Foi apresentado nesta pesquisa que a primeira oficina ocorreu no ano de 2022, na condição de professora de Diversificada da turma do 5º ano do Ensino Fundamental I. No ano seguinte, quando as crianças cursavam o 6º ano do Ensino Fundamental II, foram realizadas mais duas oficinas. As três oficinas permitiram compreender como as crianças percebem a cidade em que vivem.

recriadoras de cultura, de histórias e de vida em seus territórios. No próximo item, serão apresentadas e aprofundadas as oficinas realizadas.

## 2.1 Trabalhando com mapas para (re)conhecer Maricá

Na primeira oficina após a qualificação, conforme já escrito anteriormente, foi exposta uma apresentação em Power Point, explicando a pesquisa intitulada “Lendo e escrevendo a cidade com crianças: um estudo sobre a cidade de Maricá como um (con)texto alfabetizador”, com o título constando no primeiro slide.

Na apresentação inicial, destacamos a importância delas como protagonistas e sujeitos da pesquisa. No segundo slide, foram apresentados novamente mapas da localização da cidade de Maricá, demonstrando sua relação espacial fazendo parte do estado do Rio de Janeiro, que constitui uma das 27 unidades administrativas do Brasil.

Ao explorar os mapas apresentados nos slides, as crianças demonstraram curiosidade em identificar os estados vizinhos do Rio de Janeiro e aprender os nomes dos demais estados do país. Observaram que o Rio de Janeiro é banhado pelo Oceano Atlântico, o que as ajudou a compreender por que Maricá possui tantas praias. Aproveitei a oportunidade para esclarecer a diferença entre oceanos e mares/praias. Uma das crianças comentou que gostava muito de tomar banho no oceano. Expliquei que, na verdade, o lugar onde tomamos banho é chamado de mar ou praia, devido às suas menores extensões e profundidades comparadas aos oceanos.<sup>22</sup>

No terceiro slide da Oficina 2, foi apresentado apenas o mapa político do estado do Rio de Janeiro – Regiões de Governo e Municípios (2018), no qual foi possível visualizar os 92 municípios do estado e a forma como este é dividido em regiões de governo. Aproveitamos a oportunidade para entendermos os principais elementos do mapa, assim como o título, fonte, escala e principalmente a importância da legenda na qual elas observaram a qual região de Governo a cidade de Maricá pertencia. Observaram também que a cidade de Maricá se encontrava na cor roxa e foram conferir na legenda que ela pertenceria a Região Metropolitana.

---

<sup>22</sup> É válido acrescentar que havia a intenção de acrescentar as fotos das oficinas realizadas na segunda etapa da pesquisa, porém, ocorreu um incidente não planejado com o dispositivo que as armazenava. Isso afetou esta intencionalidade, bem como as anotações dos nomes fictícios, já que o material foi inviabilizado. Por esta razão, ainda respeitando o princípio ético coerente com a concepção de infância estudada nesta dissertação, a partir daqui será utilizada apenas a letra inicial do nome das crianças.

No quarto slide, foi analisado o mapa da Região Metropolitana do Rio de Janeiro e, de imediato, as crianças tiveram a curiosidade de olhar para a legenda e descobrir um pouco mais sobre a cidade em que vivem. No mapa, observaram que, no contexto da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, a cidade de Maricá - que estava na legenda de cor amarela - pertencia ao Leste Metropolitano. Quando questionadas sobre o conhecimento do termo, todas as crianças informaram desconhecer.

Foi então solicitado que elas olhassem novamente para o mapa, em sua completude, procurando saber se conheciam outras regiões da legenda. Apenas foi reconhecida a capital do estado e a Baixada Fluminense. Quando questionadas sobre conhecer as cidades citadas, foi-lhe informado que a capital é a cidade do Rio de Janeiro, que uma criança já havia morado lá e que a Baixada Fluminense é sempre noticiada nos telejornais devido à ocorrência de violência e mortes. Essas falas partiram de uma minoria das crianças. As demais não conheciam os termos apresentados.

No quinto slide, constava o mapa da cidade de Maricá, dividida em distritos, sendo o 1º Distrito o Centro, o 2º Distrito Ponta Negra, o 3º Distrito Inoã e o 4º Distrito Itaipuaçu. Elas foram solicitadas a observar o mapa e que falassem em qual distrito residiam. Por uma questão de eliminação, todas concluíram que seria o 3º Distrito - Inoã. Quando questionados, disseram que o 1º Distrito (Centro) e o 2º Distrito (Ponta Negra) ficavam muito distantes de onde elas viviam e que o 4º Distrito, Itaipuaçu, ficava no lado oposto, onde tem as praias. Só havia sobrado Inoã, de modo que elas associaram ao ponto final dos transportes coletivos que passam pelo bairro e é o centro comercial mais próximo que elas e seus familiares frequentam.

O sexto slide apresentava o mapa da população de Maricá por setores censitários – 2010. Elas demonstraram maior interesse por ele, pois havia os nomes dos bairros da cidade de Maricá. De imediato, quiseram encontrar o bairro onde vivem, observando a proximidade cidade de São Gonçalo.

Outro questionamento foi referente a um ponto escuro, marrom, marcado em seu bairro. Foi ressaltada a importância da legenda como um auxiliador na leitura dos mapas. Fizemos a investigação juntos e descobrimos que, no bairro de Santa Paula, o ponto marrom representava que havia população residente, em 2010, acima de 800 habitantes. Elas ficaram surpresas com os dados apresentados, e tentamos descobrir o local onde poderiam viver todas aquelas pessoas no bairro; concluíram que, provavelmente, todas aquelas pessoas deveriam residir nos Condomínios de Santa Paula nos Setores A e B, onde há mais casas no bairro, além de que muitas crianças que participaram da pesquisa residem lá.

As crianças foram informadas que a maioria dos mapas que haviam observado foi utilizada no trabalho de pesquisa de nosso mestrado, e que a participação delas estava sendo muito importante para o caminhar da conclusão do estudo.

No último slide, foi apresentada a imagem de satélite da localização da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta, na qual havíamos feito a oficina<sup>23</sup> no ano anterior (2022). Assim que visualizaram as imagens, imediatamente narraram todas as etapas das atividades passadas. Lembraram, também, que haviam feito pontos vermelhos no papel 40kg onde elas viviam, falando como foi importante a oficina com o mapa do bairro. A seguir, a Figura 23 apresenta a imagem da oficina realizada no ano de 2022.

Figura 23 - Relembrando a primeira oficina



Fonte: a autora, 2022.

Além da importância dos mapas na vida prática das pessoas, como localização, deslocamento, distância, (re)conhecimento de legendas, entre outros, nesta dissertação, que teve inicialmente como objetivo reconhecer os trajetos casa/escola das crianças, trazemos para reflexão um importante poema sobre a cidade, cujo título é *O mapa* (Quintana, 2012, p.130). Nele, o poeta e escritor gaúcho Mário Quintana compara a anatomia do corpo humano e ultrapassa o espaço físico, dando algumas características do espaço imaginário, especialmente quando ele enuncia sentimentos relativos à cidade, suas ruas e esquinas.

---

<sup>23</sup> Oficina realizada no 2º semestre do ano de 2022, cujo objetivo foi fazer o reconhecimento do espaço casa/escola.



*O mapa*

*Olho o mapa da cidade  
 Como quem examinasse  
 A anatomia de um corpo...  
 (E nem que fosse o meu corpo!)  
 Sinto uma dor infinita  
 Das ruas de Porto Alegre  
 Onde jamais passarei...  
 Há tanta esquina esquisita,  
 Tanta nuance de paredes,  
 Há tanta moça bonita  
 Nas ruas que não andei  
 (E há uma rua encantada  
 Que nem em sonhos sonhei...)  
 Quando eu for, um dia desses,  
 Poeira ou folha levada  
 No vento da madrugada,  
 Serei um pouco do nada  
 Invisível, delicioso  
 Que faz com que o teu ar  
 Pareça mais um olhar,  
 Suave mistério amoroso,  
 Cidade de meu andar  
 (Desde já tão longo andar!)*

*E talvez de meu repouso...  
 (Mario Quintana)*

Assim como Quintana (2012) apresenta uma poética do espaço (Tavares, 2003) na percepção da cidade de Porto Alegre, o objetivo é refletir junto às crianças a respeito da percepção que elas têm da cidade de Maricá. Para iniciar os diálogos, o uso do mapa do bairro foi importante para que pudessem reconhecer seus deslocamentos e falar um pouco das práticas espaciais na cidade em que vivem.

A partir dos mapas que mostram a localização da cidade de Maricá, foram iniciados os diálogos sobre como elas percebiam a cidade. Inicialmente, foram feitas perguntas tanto nos slides quanto em papel A4 para que pudessem responder de forma escrita. Percebendo que a proposta inicial estava causando timidez nas respostas escritas, e com o intuito de dar continuidade à pesquisa e entender melhor a percepção delas, foi informado que seria apenas uma conversa, um “bate-papo”, para que se pudesse compreender o olhar delas sobre a cidade.

A seguir, apresentamos algumas falas das crianças:

*Você considera importante conhecer a cidade em que vive? Por quê?*

Todas as crianças afirmaram que sim. Algumas falas foram: “É possível ver melhor a cidade”, “eu ainda não vi tudo da cidade” (elas costumam citar os nomes de outras cidades

como se fosse Maricá, como por exemplo, a cidade de Saquarema). Quando citado Saquarema, aproveitei a oportunidade de usar o mapa do estado do Rio de Janeiro que estava aberto e mostrei que Saquarema seria uma cidade “vizinha” de Maricá. Foi citado por uma criança que ainda não conhecia o bairro todo de São José de Imbassaí e que teria vontade de conhecer outros bairros. As crianças acharam que foi importante a nossa conversa inicial sobre conhecimentos gerais sobre a cidade.

Uma das crianças afirmou que “podemos conhecer a história de onde vivemos”, e outra revelou que “tem muitas coisas legais na cidade, tipo praias, áreas bonitas, etc.”.

“Para aprender mais sobre a cidade”; “Saber sobre a cidade e onde vivemos”; “saber quantos habitantes existe na cidade de Maricá”.

“Para quando se perder, saber se encontrar”. Ainda “para encontrar alguns lugares na cidade”. Uma criança disse que uma pessoa pode querer ir ao campo para jogar bola e sabendo onde fica, fica bem melhor. Porém, de forma contrária, Walter Benjamin, em *Infância Berlinense: 1900* (2013) nos provoca, afirmando que “não há nada de especial em nos orientarmos numa cidade. Mas perdermo-nos numa cidade, como nos perdermos numa floresta, é coisa que se precisa de aprender.” (Benjamin, 2013, p. 78). Creio que vale a pena pensarmos sobre esse caminhar nômade na cidade. Mas isso já nos leva a outras direções. Voltemos às nossas crianças!

Elas aproveitaram a conversa para mencionar que, na cidade de Maricá, possuem muitos amigos no bairro e costumam brincar muito no campo, que chamam de *Campo do Eucalipto*. Lá, costumam brincar de pipa, bola, vôlei e queimado. Quando questionadas sobre a existência de algum parquinho próximo ao campo, relataram que há um no bar e outro no morro do Condomínio A, mas que neste último quase não há crianças brincando, pois fica no condomínio e se localiza no morro. Esse diálogo surgiu porque um menino mencionou que seria importante saber onde fica o campo

### *O que você mais gosta da sua cidade?*

Inicialmente, a menina I<sup>24</sup> citou a praça do centro de Maricá porque, segundo ela, o lugar tem vários brinquedos e locais bonitos, e também é considerado um espaço de sossego, mesmo com carros e ônibus passando o tempo todo pelas ruas. Ela ainda mencionou que lá tem muitos

---

<sup>24</sup> Reforçamos a informação de serão utilizadas as letras iniciais dos nomes das crianças nesta segunda etapa.

lugares bonitos para tirar fotos. Lembro-me de que, no ano passado (2022), ela tinha o costume de levar celular para a sala de aula

O menino C mencionou a praça do Spar, pois disse ter um parquinho da prefeitura lá e é um lugar onde seu pai costuma frequentar para jogar bola. Ele disse que, enquanto o pai joga, ele aproveita para brincar no parquinho que há na praça. Comentou que lá tem alguns brinquedos, como escorrega, e que estava triste porque haviam retirado alguns de que ele gostava muito, o qual ele chamou de “trepa trepa”. Quando ele mencionou o nome do brinquedo, o menino JG o corrigiu, dizendo que o nome correto era “escalador dos macacos”.

O menino JM respondeu que o que mais gosta na cidade são as casas do bairro, pois são muito variadas: há grandes e pequenas, mas para ele a maioria é grande, e todas as demais crianças concordaram com o que JM falou. Quando questionadas sobre como eram as casas, as crianças citaram vários detalhes: algumas eram de tijolos, outras de cimento, outras de concreto e outras pintadas de várias cores.

Quando questionei se elas achavam que as pessoas que viviam nelas tinham condições financeiras mais elevadas ou mais simples, a maioria respondeu que eram mais simples. Uma das crianças disse que achava todas as casas muito bonitas, mas havia um lugar que consideravam ainda mais bonito. Quando perguntei onde ficavam essas casas, ela informou que estavam próximas ao centro de Inoã, no condomínio Alphaville, que é habitado por pessoas de classe média e que não fica no bairro no qual elas vivem.

Outra criança mencionou que gosta muito do bairro Spar, que fica bem próximo de Santa Paula, pois, para ela, lá há muito mais coisas para fazer. Tem prática de esportes, como a capoeira, na qual o menino A participa, aulas de músicas e outras atividades mais divertidas. Dos elementos mais citados sobre o que mais gostavam da cidade, as falas predominantes foram sobre o campo dos eucaliptos, o bairro do Spar e o morrinho do Condômino A, pois são os lugares mais próximos das casas das crianças e onde elas têm o costume de brincar.

### *O que você menos gosta da sua cidade?*

As falas predominantes foram sobre os aspectos da poluição e violência. Uma criança comentou que a violência tem sido percebida mais recentemente, pois até pouco tempo atrás, quase não se falava sobre isso no bairro. Ela narrou também que soube de alguns casos de violência contados por vizinhos, além das reportagens sobre a violência na cidade.

A menina I mencionou ter visto muitas mães que perderam seus filhos por causa de facções. Ela citou o caso, até então recente, de uma criança de aproximadamente 10 anos que

foi assassinada por policiais, pois, segundo as falas, havia sido confundida com traficantes. No momento da fala, o menino JG, com tom de voz de indignação, disse: “Como é que confundiram uma criança com traficante?”, e acrescentou: “Acho isso um absurdo”. As crianças participantes da pesquisa consideram isso muito ruim na cidade; outro menino citou outras situações observadas na mídia, como uma pessoa que foi confundida com um criminoso por estar com uma furadeira nas mãos.

Citaram que, em alguns lugares, é mais comum ter violência na cidade, tais como o Risca Faca, o conjunto habitacional *Minha Casa Minha Vida* de Inoã e no próprio bairro de Santa Paula. O menino JG citou que, próximo à casa dele, recentemente, ocorreram dois assaltos em que invadiram a casa de um vizinho.

O menino JG relatou que a família veio para Maricá por conta da tranquilidade da cidade e que no bairro/cidade anterior em que viviam era muito mais perigoso. Citou que morava no Barreto/Niterói e, atualmente, percebe características desta violência em Maricá. O menino C relatou que veio morar em Maricá pelo mesmo motivo, pois residia anteriormente na cidade do Rio de Janeiro e que lá é muito perigoso. Outra situação relatada pelas crianças foi a ocorrência frequente de fogo em uma montanha próxima à casa delas. Outro tipo de poluição citada é nos períodos de eleições, quando as ruas ficam cheias de papéis pelos chãos.

Quando questionados se havia outros elementos que não gostavam na cidade, o menino C citou que, se a Baía de Guanabara fosse localizada em Maricá, a citaria, pois “a baía tem um cheiro podre”. Percebemos, nesta fala, a percepção espacial de outros espaços e de comparação importante na fala.

Indagadas se, em Maricá, há lagoas e se elas podem ser poluídas, a maioria das crianças não relatou não conhecer as lagoas da cidade e não souberam responder. Citaram ver muito lixo na praia do Recanto, em Itaipuaçu, bem como no próprio bairro, pois as pessoas que vivem no bairro não têm o costume de usar as lixeiras. O menino A disse que por diversas vezes presenciou pessoas ignorando as lixeiras e jogando o lixo no chão.

JG disse não gostar do cheiro de cigarro, que é presente no bairro. A menina I falou das estradas cheias de buraco. O bairro encontra-se em recapeamento, e as crianças consideram muito demoradas essas obras, sendo ruim passear pela rua sem asfalto, com poeira e sem calçadas.

*Quais lugares na cidade de Maricá você gostaria de conhecer?*

Alguns lugares, como o bairro de São José de Imbassaí e a cachoeira, foram citados. O menino C disse que gostaria de conhecer Itaboraí, pensando que se localiza dentro da cidade de Maricá. Aproveitei novamente os mapas abertos no computador sobre a mesa e mostrei a localização da cidade de Itaboraí, que é uma cidade “vizinha” de Maricá. Rio do Ouro, Itaboraí, McDonald’s também foram citados. Quando questionado sobre o porquê de citar o McDonald’s, respondeu que é pelo fato de não ter o costume de comer fora, por isso que gostaria de conhecer a famosa lanchonete.

Outros lugares apontados foram: Arraial do Cabo, por causa das praias; o Zoológico; e o museu próximo de Itaipuaçu. Questionei se esse museu está dentro da Fazenda de Itaocaia, onde há a exposição permanente do naturalista inglês Charles Darwin, que tem se tornado conhecido em Itaipuaçu, mas o menino M ficou em dúvida. Percebemos que os limites do município ainda se encontram em construção para as crianças participantes da pesquisa.

*Se fosse prefeito(a) da sua cidade, quais melhorias faria nela?*

A menina I foi a primeira a falar e propôs: “Colocaria asfalto, parquinhos e faria um projeto para acabar com a poluição e a violência”.

O menino CR mencionou que melhoraria o condomínio em que vive, mas informei que isso não seria possível, pois o condomínio é uma propriedade privada. Outras crianças também relataram que melhorariam o condomínio<sup>25</sup>. É importante destacar que esses condomínios, onde a maioria das crianças reside, estão localizados próximos à escola e são predominantemente habitados por pessoas das classes populares.

Posteriormente, mencionaram que reformariam o asfalto e construiriam mais casas e apartamentos no bairro, uma vez que consideram a localidade tranquila e propícia para acolher mais moradores. A menina I expressou que construiria apartamentos gratuitamente para ajudar pessoas que vivem nas ruas, descrevendo essa iniciativa como um projeto beneficente. Questionada se implementaria o programa “Minha Casa, Minha Vida” em Santa Paula, como ocorre em Inoã e Itaipuaçu, ela afirmou que sim, mas com diferenças nos modelos existentes, sem detalhar suas reservas quanto aos projetos atuais.

As crianças também sugeriram melhorias em campos, estradas e parquinhos, além de implementação de cursos e atividades esportivas. Revelaram que o Spar, apesar de possuir

---

<sup>25</sup> Os condomínios aos quais as crianças se referiram é um local onde residem pessoas predominantemente das classes populares, dividido em Setor A e Setor B, Condomínio Santa Paula, onde reside grande parte das crianças que estudam na Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta.

alguns desses recursos, fica distante. Uma van específica os transporta de casa até lá, mas prefeririam que tais espaços de lazer estivessem mais próximos. Propuseram diminuir a poluição, aumentar o plantio de árvores no centro da cidade e criar bibliotecas e um museu, observando que a biblioteca mais próxima está disponível apenas durante o período escolar.

Enfatizaram a necessidade de mais estabelecimentos comerciais no local, dado que a maioria das compras de suas famílias é realizada em áreas distantes de Inoã. Atualmente, o bairro conta apenas com pequenos comércios locais. Postos de saúde seriam priorizados, motivados por um relato de uma criança cuja mãe enfrentou longas esperas para marcar uma consulta médica.

Por fim, indicaram que melhorariam o parquinho do Spar, sugerindo que poderia ser aprimorado com mais brinquedos, uma vez que alguns estão quebrados. Comentaram que um bar próximo às suas residências, equipado com alguns brinquedos, serve como um local alternativo para brincar.

*O que é lazer para você e quais lugares da cidade você gostaria de frequentar para se divertir?*

A pracinha do Spar foi citada por algumas crianças como um local de lazer, principalmente porque, segundo elas, o espaço é bem legal e mais acessível para se divertirem. Nestes relatos, percebemos a importância e a necessidade de as crianças terem por perto parquinhos e áreas de lazer. A proximidade é extremamente relevante, pois muitas dessas crianças não têm a oportunidade de conhecer e visitar outros locais que ofereçam esses tipos de equipamentos de lazer.

O menino C mencionou a praia, mas somente quando o mar está calmo. A praia mais citada pelas crianças que participaram da pesquisa fica em Itaipuaçu, com águas agitadas, tornando-a muito perigosa para o banho. Outro aspecto mencionado foi o desagrado em relação à praia, principalmente devido às brigas que ocorrem na areia, frequentemente entre famílias e casais, que segundo elas, costumam fazer uma *bagunça danada*.

O parque de diversões é outro local de lazer mencionado. Uma criança citou que, em São Gonçalo, há o costume de se frequentar tal parque e que ela gosta de ir lá. Isso indica que as famílias têm o hábito de visitar a cidade vizinha, já que em Maricá há um parque de diversões permanente no centro da cidade, o qual não foi mencionado pelas crianças. Morar próximo a praias também seria uma forma de entretenimento para elas, pois teriam mais lugares para

brincar. Elas relataram que raramente vão à praia, mas se morassem mais perto, poderiam ir com mais frequência.

Podemos observar que, apesar da localização da praia ser relativamente próxima às suas casas, não é um passeio habitual para a maioria das crianças participantes da pesquisa. Acreditamos que, mesmo com proximidade e a disponibilidade do ônibus *vermelhinho* para o deslocamento, há a necessidade de fazer baldeação tanto para a praia quanto para outros espaços da cidade, tornando o passeio/deslocamento menos agradável.

## 2.2 Imagens da cidade: (re)conhecendo os lugares de memórias e interesses

A terceira oficina teve por objetivo identificar quais lugares da cidade de Maricá as crianças participantes da pesquisa conheciam ou teriam interesse em conhecer. As imagens foram escolhidas a partir dos diálogos na segunda oficina, destacando os locais os mais frequentados pelos munícipes e por turistas. Foram apresentadas imagens de 12 lugares da cidade previamente escolhidos e pelas falas das crianças das oficinas anteriores.

Inicialmente, foi apresentada a Praça Orlando de Barros Pimentel, que é a principal praça do centro e uns dos pontos turísticos mais frequentados, com grande importância histórica. A praça dispõe de um espaço com brinquedos e projeto paisagístico. A seguir, a primeira imagem apresentada no slide na oficina.

Figura 24 - Praça Orlando de Barros Pimentel



Fonte: <<https://www.marica.rj.gov.br>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

A segunda imagem foi da Igreja Matriz de Nossa Senhora do Amparo, situada em uma pequena elevação do núcleo da cidade. O início de sua construção data de 1788, e ela foi inaugurada como templo consagrado em 15 de agosto de 1802. Foi tombada pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC) em 16 de dezembro de 1985.

É uma igreja localizada no centro da cidade, próxima à Praça Orlando de Barros Pimentel. A maioria das crianças que fazem parte da pesquisa afirmou conhecer a Igreja pela localização. Durante as conversas, percebemos que apenas uma das crianças já havia entrado na Igreja. As demais só conheciam de longe e expressaram desinteresse em conhecer por dentro, devido às suas religiões.

Nas conversas, foi possível perceber que o protestantismo é predominante entre as crianças que participaram do diálogo. Segue a segunda imagem do slide apresentada às crianças.

Figura 25 - Igreja Matriz de Nossa Senhora do Amparo



Fonte: <<https://www.conhecamarica.com.br>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

O terceiro slide apresentou três imagens da Orla de Araçatiba. O espaço é muito frequentado pelos munícipes e turistas, principalmente após a revitalização da orla, realizada no ano de 2018. Conta com cerca de 5 quilômetros iluminados e urbanizados, onde existem equipamentos esportivos para a prática dos mais diversos esportes, como vôlei de praia, corrida,

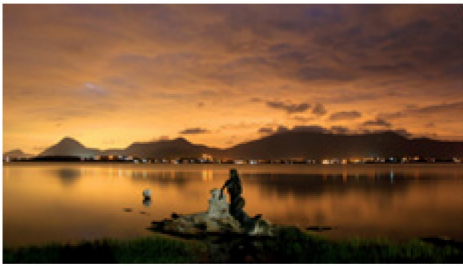


futevôlei, entre outros. No percurso da orla, é possível encontrar esculturas, academia ao ar livre, restaurantes e pousadas.

Além de ser um ponto turístico muito frequentado diariamente pela população, foi o primeiro lugar onde tivemos a oportunidade de levar uma turma de 5º ano em 2019, ano do meu ingresso na Prefeitura Municipal de Maricá, a mesma escola na qual a pesquisa é conduzida, para promover uma aula-passeio.

Compreendemos sua importância como um momento de vivenciar e sentir novas sensações, que oportuniza às crianças uma experiência pessoal, a qual Freinet (1977, p. 13) pontua como “a experiência pessoal é o primeiro passo para a pesquisa científica”. Lembro-me da alegria das crianças brincando naquele espaço, participando de um lanche coletivo e da experiência da maioria de conhecerem um lugar até então nunca desbravado por elas. A seguir, as três imagens da orla de Araçatiba apresentadas no terceiro slide às crianças.

Figura 26 – Orla de Araçatiba

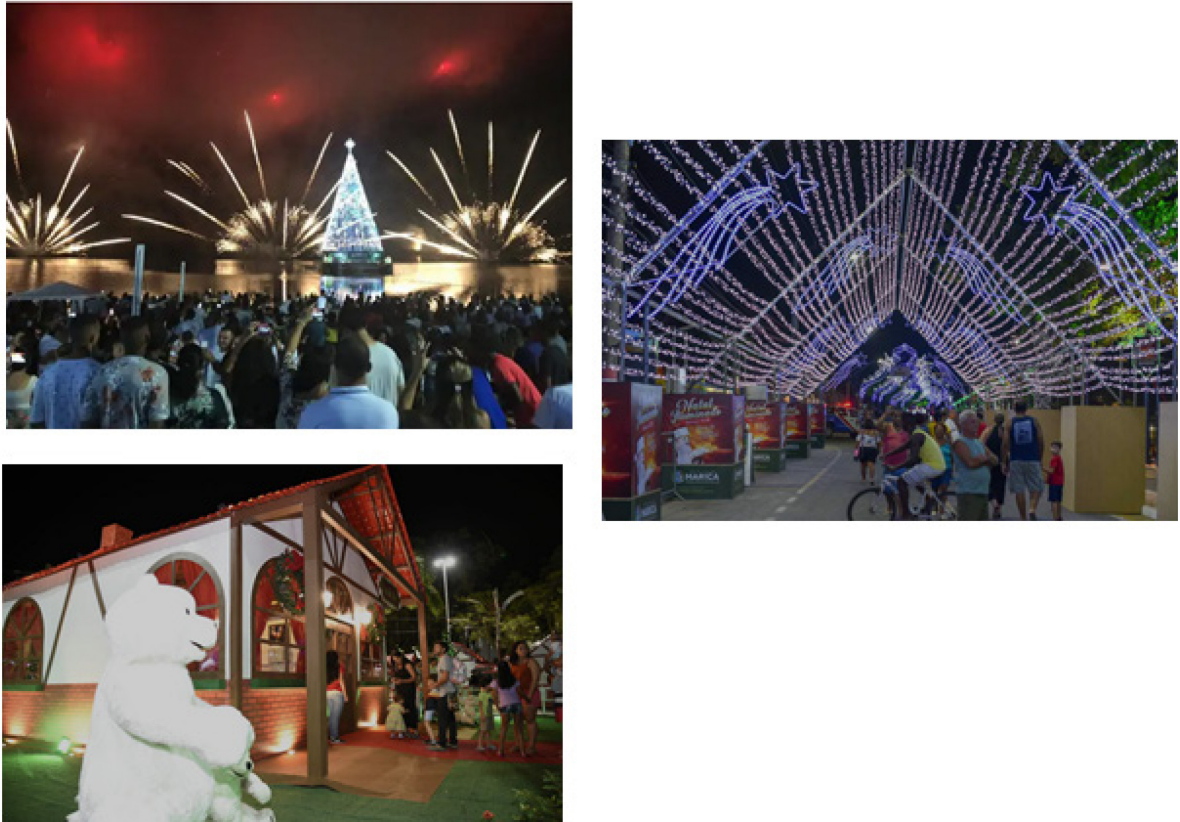


Fonte: <<https://portalantigo.marica.rj.gov.br>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

O quarto slide apresentado às crianças destacava o Natal Iluminado de Maricá, exibindo três imagens representativas do evento. A primeira mostrava a árvore de Natal flutuante na Lagoa de Araçatiba durante a queima de fogos. A segunda ilustrava um corredor de iluminação na orla de Araçatiba, e a terceira, a casa do Papai Noel, localizada na Praça Orlando de Barros Pimentel. A seguir, três imagens do Natal iluminado de Maricá

apresentadas às crianças. Informamos que algumas imagens trabalhadas na oficina constam no Anexo 4 e que priorizamos colocar no texto as imagens mais representativas para as crianças.

Figura 27 – Natal iluminado de Maricá



Fonte: <<https://www.marica.rj.gov.br>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

O evento também ocorre em outros locais da cidade, como Itaipuaçu. A escolha deste tema para o diálogo com as crianças deve-se ao fato de ser uma das maiores festas natalinas do Estado do Rio de Janeiro, ricamente decorada com anjos, bolas, estrelas e sinos. Uma das atrações mais aguardadas é a árvore flutuante em Araçatiba, que no último ano (2022) incluiu o espetáculo das "águas dançantes".

O quinto slide exibia a imagem da Cachoeira do Espraiado, escolhida após um comentário da menina I na primeira oficina sobre seu desejo de conhecer o local. A escolha também é pessoal, pois tive várias experiências marcantes na infância visitando a cachoeira com meus tios, pai e prima. Situada no Vale de São Francisco de Assis, no bairro do Espraiado, este tranquilo lugar de contato com a natureza atrai muitos turistas aos finais de semana, e é conhecido pelo turismo rural, que inclui sítios, fazendas e restaurantes.

O sexto slide mostrava três imagens: uma da praia, outra do canal e a última do Farol de Ponta Negra. Estas imagens estão localizadas no segundo distrito da cidade, uma área rica em *lugares de memórias* (Nora, 1993). Historicamente, o nome remete à época das grandes navegações, quando os portugueses avistavam a costa e as pedras negras, dando nome à região.

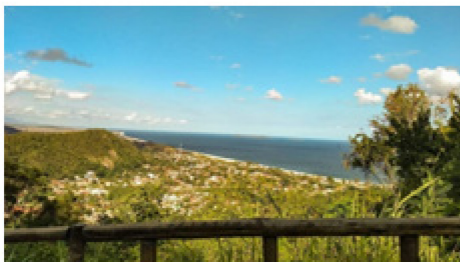
No século XIX, com a proibição do tráfico de escravos para o Brasil, impedindo o desembarque no Cais do Valongo, os escravizados começaram a desembarcar em pontos clandestinos, incluindo Ponta Negra. Atualmente, a praia é um ponto turístico muito visitado, com ondas geralmente altas. O canal é de águas banháveis, nas quais muitas pessoas da cidade e turistas costumam fazer churrasco nas pedras. O farol é um patrimônio turístico e cultural da cidade, de propriedade de marinha brasileira.

Esses locais em Ponta Negra também representam parte da minha infância. A partir das escolhas dos lugares, destaco que as questões turísticas, históricas e sugestões das crianças tiveram muita importância, mas também são relevantes as minhas memórias de infância nessas opções. Eram espaços que eu costumava visitar frequentemente. Meus tios praticavam a pesca na cidade, e tínhamos o costume de ir a esse local à noite apenas para isso. Foi uma experiência significativa, pois enquanto meus tios pescavam, minha prima e eu aguardávamos a contagem dos peixes. Naquela época, meu pai tinha uma Brasília cinza, na qual todos nós íamos apertados, mas felizes, pois era uma oportunidade de estarmos juntos.

Recordo-me de que as idas para pescar em Ponta Negra, geralmente à noite, ocorriam quando a lagoa de Jacaroá, em frente à casa dos meus tios, não oferecia muitos peixes, e em Ponta Negra era mais provável encontrá-los. O tio sempre comentava que a atividade se tornava difícil na lagoa quando o canal não estava aberto, e por essa razão, era essencial ir para lá.

No sétimo slide, constavam três imagens de Itaipuçu, sendo a primeira da praia com a orla e a ciclovia, e as duas outras, o mirante de Itaipuçu. O distrito tem grande importância histórica para a cidade e é caracterizado por áreas com médio adensamento de construções e recentes processos de ocupação. Apesar das altas ondas, a praia é frequentada pela maioria das crianças participantes da pesquisa, que preferem ficar no Recanto, onde tem chuveirões que pertencem geralmente aos quiosques para banho. A seguir, as imagens apresentadas as crianças na oficina.

Figura 28 – Praia, orla e mirante de Itaipuaçu



Fonte: <<https://www.conhecamarica.com.br>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

O slide seguinte representou um ponto turístico também localizado no Distrito de Itaipuaçu, na divisa com a cidade de Niterói. Foi mencionado pelo menino C na primeira oficina. É conhecido por ser um ponto alto da Serra da Tiririca, comum para visitas turísticas devido à trilha e à vista panorâmica das cidades de Maricá e Niterói, recebendo este nome devido à semelhança dos contornos da rocha com a cabeça de um elefante.

O nono slide continha a Rampa de Parapentes, localizada na Serra do Camburi. O local foi escolhido também pela fala de uma criança na primeira oficina e por ser um ponto turístico muito próximo das residências das crianças. Para chegar à rampa, é possível passar pelo bairro de Santa Paula, que é uma rota alternativa de subida, geralmente feita por carros apropriados para trilha, bicicletas ou a pé. Seguem as imagens apresentadas às crianças na oficina.

Figura 29 – Rampa de parapente da Serra do Camburi



Fonte: <<https://www.conhecamarica.com.br>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

O décimo slide ilustrava a imagem da Aldeia Indígena localizada na restinga de Maricá, no bairro de São José de Imbassaí. A escolha deste tema foi motivada por uma criança que enfatizou, desde o princípio, o desejo de conhecer melhor o bairro de São José de Imbassaí, mencionando a existência de um grupo de indígenas que viviam naquela localidade. A presença e trajetória desses povos tradicionais ainda são desconhecidas para a grande maioria das crianças da pesquisa, bem como por parte da população de Maricá e dos municípios do entorno.

O décimo primeiro slide apresentado às crianças destacava imagens das Orlas do Parque Nanci, Itapeba e Marine. Essas orlas são lugares muito atrativos para as crianças pela quantidade de lazeres, como parque infantil, horta e pomar comunitário, pista de atletismo, quadras de areia para vôlei, criação de galinhas, perus etc. Seguem as imagens apresentadas as crianças.

Figura 30 – Orla do Parque Nanci, Itapeba e Marine



Fonte: <<https://www.conhecamarica.com.br>>. Acesso em: 29 ago. 2023.

O décimo segundo e último slide apresentava o Cine-Teatro Henfil<sup>26</sup>, um cinema público de Maricá localizado no centro da cidade. Consideramos o espaço como uma ferramenta de impacto social e de política democrática, onde há o projeto Cine Escola, que visa promover o conhecimento e a participação das crianças no universo cinematográfico. Até o momento da pesquisa, as crianças participantes não haviam sido incluídas nas idas ao cinema, o que seria uma excelente oportunidade de conhecer a cidade, principalmente pelos seus bens e patrimônios públicos.

### *1 - Praça Orlando de Barros Pimentel*

A partir da primeira imagem no slide - a Praça Orlando de Barros Pimentel -, a maioria das crianças revelou conhecer o lugar, relatando que tinham o costume de frequentar para se divertir e fazer compras. O menino JG disse ter o costume de frequentar a praça nos dias em que os pais trabalhavam no espaço<sup>27</sup>.

<sup>26</sup> Henrique de Souza Filho, mais conhecido como Henfil (Ribeirão das Neves, 5 de fevereiro de 1944 — Rio de Janeiro, 4 de janeiro de 1988), foi um cartunista, quadrinista, jornalista e escritor brasileiro. Consulta em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Henfil>>. Acesso em: 30 jan. 2024.

<sup>27</sup> A família desta criança trabalha vendendo produtos artesanais, como pastas e patês.

Essa e outras falas mostraram que o conhecimento sobre a cidade de Maricá advém principalmente do fato de acompanharem os pais aos finais de semana para trabalhar nas feiras promovidas pela Prefeitura, onde vendem comidas, como pastas saborosas.

O menino C mencionou não ter o costume de frequentar, mas se lembra vividamente de uma ida a um evento de Natal na praça, onde havia uma casa do Papai Noel, diversos bonecos natalinos e uma iluminação muito bonita.

A menina I disse conhecer pelo fato de já ter ido à Igreja de Nossa Senhora do Amparo, que fica próxima à praça, e que quando a visitava, tinha o costume de ir à praça para se divertir nos brinquedos. Outras crianças visitaram a praça quando acompanhavam os seus pais nas compras no mês. Como mencionado anteriormente, o bairro onde vivem possui apenas comércios locais, com poucas opções de compras.

Por esta razão, sempre há a necessidade de irem para o centro de Inoã ou ao centro da cidade para acompanhar as famílias nas compras mensais. Ao questionar sobre o meio de transporte utilizado para ir ao centro da cidade, apenas um menino disse ir de carro com o pai, e os demais usam o transporte coletivo, ônibus público popularmente denominado de “vermelhinho”.

Quando mencionaram o costume de usar o “vermelhinho”, enfatizaram a necessidade de fazer baldeação, pois no bairro não há transporte direto para o centro.

Assim, precisam descer em Inoã e depois pegar um ônibus para o centro da cidade. Tal questão exemplifica como a locomoção no bairro ainda é um problema, mas o fato de ter um transporte público e gratuito facilita significativamente o deslocamento deles e seus familiares.

## *2 - Igreja Matriz de Nossa Senhora do Amparo*

A maioria das crianças afirmou conhecer a Igreja de Nossa Senhora do Amparo pela sua localização no centro da cidade e por sua proximidade com a Praça Orlando de Barros Pimentel. Apesar de a maioria nunca ter entrado na igreja, também não demonstraram interesse em visitá-la, principalmente porque se autodeclaram cristãos, mas não católicos. Apesar dessa falta de interesse em explorar o interior, todas concordaram que a igreja é muito bonita.

A menina G, por outro lado, afirmou conhecê-la por dentro. Ela explicou que não havia visto muito bem o interior, pois apenas observou pela porta aberta enquanto passava

em frente. Esta criança também mencionou que não poderia entrar na igreja católica devido à religião de sua família, mas ainda assim tinha curiosidade em conhecer seu interior.

Esse relato destaca como a curiosidade infantil é uma maneira de explorar o mundo ao redor, podendo ser um estímulo para o desenvolvimento da sensibilidade, do intelecto, e para descobrir, entender e interpretar o espaço como cidadão. A curiosidade é uma característica valiosa no ser humano, trazendo diversos benefícios para o desenvolvimento e despertando o interesse pelo aprendizado.

Durante o diálogo, questionei à criança sobre qual seria a sua religião. “Cristã”, respondeu. Perguntei se era evangélica, e respondeu que não era, e sim cristã. Quando eu lhe disse que o católico também é cristão, a criança logo respondeu que havia uma diferença, pois a pessoa cristã acredita somente em Cristo, e os católicos em vários santos. Por meio de suas falas, as crianças também discordaram da impossibilidade de um padre casar-se na Igreja Católica.

### *3 - Orla de Araçatiba*

Metade das crianças já conhecia o lugar. A menina I mencionou que gosta de ir à Orla de Araçatiba para jogar bola, tirar fotos e brincar, considerando-a um lugar muito bonito. A criança que anteriormente relatou conhecer a cidade ao acompanhar os pais em feiras também disse conhecer a Orla de Araçatiba pela mesma razão.

Ela relatou ter o costume de frequentar essa orla com os pais em dias de feira e aproveitou para expressar seu prazer em acompanhá-los no trabalho, pois eles produzem artesanalmente geleias, pastas e caponatas que são vendidos em vários pontos da cidade, incluindo Itaipuaçu. Apesar de metade das crianças ainda não ter tido a oportunidade de conhecer pessoalmente, todas afirmaram já ter ouvido falar do local.

### *4 – Natal iluminado de Maricá*

Uma pequena parcela das crianças disse já ter participado do evento. Percebemos que, mesmo sendo um evento muito atraente para a população da cidade e para turistas que vêm de diversas cidades do Estado do Rio de Janeiro, e contando com programações direcionadas às crianças, como o espetáculo teatral infantil “Acender das Luzes”, realizado no centro da cidade na Praça Orlando de Barros Pimentel no ano passado (2022), as crianças que vivem na cidade não têm o costume ou acesso ao evento.



Todas afirmaram ter interesse em conhecer, mas disseram que as famílias não têm o costume de participar e levá-las. Lembramos que o Natal é um evento religioso católico que celebra o nascimento de Jesus Cristo. O dia do Natal, 25 de dezembro, foi estipulado pela Igreja Católica no ano 350, através do Papa Júlio I, sendo mais tarde oficializado como feriado (BBC NEWS, 2022).

Dentre a pequena parcela que afirmou já ter participado do evento natalino, o menino JG disse conhecer o evento por acompanhar seus pais nos trabalhos da feira. Os lugares mais mencionados por esses participantes foram o centro da cidade, na Praça Orlando de Barros Pimentel, e a Orla de Araçatiba.

A imagem que mais despertou interesse e curiosidade nas crianças que ainda não haviam participado do evento foi a casa do Papai Noel. Elas expressaram o desejo de descobrir o que havia dentro da casa. O menino C, que já havia visitado a casa, descreveu-a como uma casa normal, onde dentro se encontra o Papai Noel e uma árvore de Natal para tirar fotos com as crianças. O menino M mencionou que gosta muito do período natalino, pois é uma época que celebra o nascimento de Jesus."

#### *5 – Cachoeira do Espraiado*

Do grupo participante, apenas uma criança conhecia a cachoeira e poucas sabiam que havia uma na cidade. Uma delas mencionou conhecer as cachoeiras em Cachoeira de Macacu, mas desconhecia a existência de qualquer queda d'água em Maricá. A criança familiarizada com a cachoeira relatou que sua família tinha o costume de frequentá-la e realizar churrascos no local, embora tal prática não seja permitida. Lembro-me de que, há 30 anos, já era comum observar essas atividades nas cachoeiras. A maioria das crianças não conhecia a cachoeira e não sabia que na cidade havia essa queda d'água.

#### *6 – Praia, Canal e Farol de Ponta Negra*

Pouquíssimas crianças conheciam pessoalmente o local, mas já haviam ouvido falar dele devido à sua fama de praia com águas agitadas e por um pouco de sua história. Elas mencionaram ter ouvido algumas histórias sobre a região, que fica distante de suas residências. Esse comentário é importante para percebermos a noção de distância que as crianças têm.

O Farol de Ponta Negra, apesar de ser um ponto turístico bastante visitado, não era conhecido por nenhuma das crianças. Quando lhes mostrei o canal, o primeiro comentário foi sobre algum conteúdo relacionado no YouTube. Aproveitamos para ouvir mais sobre o que esse menino aprendeu nos vídeos que assistiu sobre a região. Outra criança mencionou conhecer o Canal, pois sua família costumava ir lá para pescar.

Ao ouvir isso, lembrei-me da minha infância, quando meu pai e meus tios praticavam a pesca no canal. Geralmente, íamos no final da tarde e passávamos a noite esperando pela pescaria. Eles usavam uma rede grande, com uma madeira em cada extremidade, e caminhavam pelo canal fazendo o arrastão, sempre acompanhados por uma terceira pessoa com um balde para recolher os peixes.

Outra criança comentou que só visita o local quando sua mãe está de folga. A maioria das crianças participantes não conhecia a localidade.

### *7 – Praia, orla e mirante de Itaipuaçu*

A maioria das crianças conhecia a praia por ser a mais próxima do bairro de Santa Paula. O menino JG, que costuma acompanhar os familiares na feira aos finais de semana, mencionou conhecer o local pela mesma razão. O menino C contou que já andou de bicicleta na orla da praia de Itaipuaçu e ficou encantado com a possibilidade de usar uma bicicleta emprestada.

Ele expressou o desejo de que bicicletas semelhantes estivessem disponíveis em Santa Paula, mas ressaltou que seriam necessárias obras nas ruas do bairro para viabilizar isso. Em diversas falas das crianças, percebemos um incômodo com as constantes obras nas ruas, destacando a necessidade de melhorias no asfalto e nas calçadas.

A condição das ruas, que estão constantemente em obras, foi um ponto destacado pelas crianças, que demonstraram o incômodo quanto ao asfalto e calçadas, que precisariam estar em melhores condições. No bairro, eles estão acompanhando uma obra iniciada no começo do ano até o momento não havia sido concretizada. Esse bairro onde vivem é considerado por sua passagem para ciclistas de diversas cidades que tem o costume de passear até Cassorotiba ou fazerem trilhas na Serra do Camburi, onde há a rampa de parapente.

Durante a conversa sobre a Pedra do Elefante, uma criança questionou sobre a origem do nome, pois achava que a pedra parecia mais uma anta. Foi-lhe explicado sobre as peculiaridades dessa rocha e de outras com formatos interessantes. Também compartilhei como costumava observar as formas das nuvens na infância.

A menina I disse que realmente conseguia visualizar um elefante, enquanto outras crianças mencionaram ver um olho e a tromba do elefante. Mencionei lugares semelhantes, como a Pedra do Macaco em Maricá. O menino C comentou que de Ponta Negra é possível ficar bem próximo da Pedra do Elefante. Aproveitei para esclarecer que Ponta Negra e Itaipuaçu são locais distintos, após ele confundir os dois devido à semelhança das fortes ondas de suas praias. Ele corrigiu, dizendo que conhecia Itaipuaçu, e não Ponta Negra, e que a praia de Itaipuaçu é muito perigosa. Apenas uma criança conhecia o mirante localizado entre os municípios de Maricá e Niterói, próximo de onde as pessoas fazem trilhas para subir a Pedra do Elefante.

A maioria das crianças conhecia a praia por sua proximidade, mas comentaram que ela é muito fria e agitada, permitindo banhos apenas ocasionalmente. Uma criança retomou o assunto das 'bicicletas vermelhinhas', expressando o desejo de ter tais bicicletas disponíveis no bairro de Santa Paula.

Discutimos que existe um aplicativo para usar as bicicletas e, ao perguntar se elas possuíam bicicletas, a maioria respondeu que sim, mas que geralmente estavam quebradas. Eles prefeririam andar em Itaipuaçu, considerando que o local oferece mais atrativos do que o próprio bairro delas."

### *8 – Pedra do Elefante*

Quando visualizada a foto da paisagem da Pedra do Elefante, a criança que já havia comentado tornou a repetir que o lugar não lhe parecia um elefante, mas sim uma anta. Surgiram várias perguntas sobre as pessoas que sobem a pedra através de trilhas. Informei que já havia feito uma vez essa trilha, que senti muito medo na subida devido à altura de mais de 400 metros, e que quase havia desistido no meio de caminho, por conta das partes íngremes.

Uma das crianças sugeriu-me que deveria ter levado duas machadinhas ou picareta para poder me auxiliar na subida. Começou uma discussão: “Como assim usar picareta em trilha é pedra, a pedra é muito dura, ela não conseguiria furar a pedra para se firmar e subir. A picareta é muito fraca para furar uma pedra como a do elefante”. Foi muito interessante o diálogo, pois eles fizeram diversas perguntas, tais como foi a subida da trilha, como foi a minha visão ao caminhar na trilha e, principalmente, ao chegar ao ápice da Pedra do elefante.

Aproveitei a oportunidade para falar um pouco das características geológicas do lugar, explicando que a geologia estuda desde a Terra, quanto à sua origem e suas transformações, e que através dela era possível compreender as características daquela formação rochosa.

### *9 – Rampa de Parapente da Serra do Camburi*

Apesar de morarem relativamente próximos ao ponto turístico da cidade, apenas uma criança havia subido a Rampa do Parapente. Ao verem fotos de pessoas pulando, algumas crianças questionaram como os praticantes retornavam ao ponto de partida após o salto. Aproveitei a oportunidade para explicar-lhes sobre o processo.

Elas demonstraram curiosidade sobre como se pula e se há custos envolvidos. Informei que o parapente é uma prática esportiva cara, que requer equipamentos específicos até mesmo para aluguel. Comentei que, embora em Maricá o custo seja relativamente mais acessível do que no parque da cidade em Niterói, ainda assim, é uma atividade de alto custo.

Os alunos ficaram surpresos ao saber que além de arriscar a vida, ainda se paga bastante. Expliquei que os equipamentos possuem elementos de segurança importantes, mas que a prática exige habilidade para evitar acidentes. Alguns alunos conheciam a atividade por ouvir falar, enquanto outros ouviram sobre ela pela primeira vez durante nossa conversa. Duas crianças mencionaram que o local é próximo de onde moram e que já viram várias pessoas descendo de parapentes, mas nunca haviam subido na rampa.

### *10 – Aldeia indígena Mata Verde Bonita*

A aldeia Tekoa Ka'aguy Hovy Porã (Mata Verde Bonita), localizada no bairro de São José de Imbassai em Maricá-RJ, foi estabelecida em 2013. A mudança para Maricá ocorreu após um convite do então prefeito, Washington Quaquá (PT), devido a longos conflitos da comunidade indígena com a prefeitura de Niterói, onde a aldeia estava anteriormente situada na praia de Camboinhas. Poucas crianças sabiam da existência de uma aldeia indígena na cidade.

Quando questionadas sobre como imaginavam que as pessoas viviam na aldeia, algumas crianças responderam que pensavam que os indígenas viviam da caça e da agricultura. O menino JG comentou que acreditava que eles viviam de uma 'forma um pouco melhor'. Por outro lado, o menino C expressou que achava que agora estava chato para eles viverem lá, pois a aldeia já possui energia elétrica, e ele considerava que era melhor

antigamente, quando viviam principalmente da caça e da pesca. As crianças fizeram várias perguntas, como: 'Tia, eles ainda matam animais para comer?' e outros questionamentos sobre o modo de vida dos indígenas na aldeia Mata Verde Bonita, que é uma comunidade Guarani.

### *11 – Orla do Parque Nanci, Itapeba e Marine*

Quando mostramos o slide com as fotos, o menino JG, que frequenta a feira com seus pais, reconheceu os locais pelo mesmo motivo. É importante destacar que as três praças nas imagens foram revitalizadas e construídas recentemente, oferecendo uma diversidade de atividades voltadas para crianças, como brinquedos, áreas verdes, criação de animais e hortas urbanas.

As demais crianças disseram conhecer apenas a Orla do Parque Nanci, pois no ano anterior (2022), a escola promoveu um passeio a este local. Esse diálogo evidencia a importância dos programas escolares em integrar as crianças aos espaços de lazer da cidade.

Para a maioria das crianças de classes populares, esses passeios escolares são uma oportunidade vital para conhecer e explorar a cidade. Elas comentaram que gostaram muito do passeio, destacando a presença de diversos brinquedos na orla, além de muitas galinhas, patos e outros animais.

### *12 – Cine – Teatro Henfil*

Apenas uma criança havia passado em frente ao Cine-Teatro Henfil, enquanto as demais não o conheciam. O menino C mencionou que seus pais planejavam levá-lo para assistir ao filme 'Besouro Azul'. Ele estava animado porque haveria pipoca, refrigerante e a exibição do filme gratuitamente. No entanto, não puderam ir no dia planejado devido à chuva. Apesar de a maioria não conhecer o local, todas as crianças expressaram interesse em visitá-lo e conhecer seu interior.

Durante a oficina que denominei “Imagens da cidade: leituras de lugares de memória”, foi crucial enfatizar e reiterar o conceito de *lugares da memória*, cunhado pelo historiador francês Pierre Nora em 1993. Nora (1993) desenvolveu esse conceito para destacar a identidade e o risco de sua perda em um contexto de aceleração temporal e inúmeras alterações nos modos de vida contemporâneos.

Ele concebe a identidade não como algo, *a priori*, constitutivo da natureza humana ou de todo grupo social, mas como uma circunstância da experiência coletiva, moldada em

diferentes tempos históricos, cujo lugar de expressão é o sentimento de referência e identificação do grupo.

À medida que exploramos a memória, entendida como um processo de construção coletiva em um contexto societário onde as interações cotidianas são marcadas pela urgência e velocidade das relações informacionais, impulsionadas pelo meio técnico-científico-informacional (Santos, 2006), torna-se evidente que a memória não está mais naturalmente inserida nas redes sociais.

Faz-se necessário instituir lugares específicos para dar suporte a essa nova memória, isto é, os *lugares da memória*: museus, arquivos, cemitérios, festas, paisagens naturais, comemorações, marcos e outros lugares de rememoração (Nora, 1993). Nesses lugares, a principal incumbência é exercer a tarefa de manter coesos os vínculos sociais, buscando garantir, junto aos grupos sociais, o sentimento de referência e pertencimento, protegendo-os da perda da memória coletiva.

Nesse sentido, as 12 imagens mostradas às crianças na oficina constituem *lugares da memória*, isto é, imagens de lugares/marcos/comemorações que, na cidade de Maricá, expressam o desejo de memória e o sentimento de referência e pertencimento ao território da cidade.

### **2.3 Memórias de um lugar de afetividade: experiências infantis na cidade de Maricá**

Dada a realidade concreta das crianças que vivenciam o espaço urbano da cidade de Maricá, buscamos ampliar nossa fundamentação teórica e metodológica para discutir e debater como as infâncias pesquisadas experienciam a cidade cotidianamente, para orientar o desenvolvimento do trabalho.

Essas experiências são moldadas, pois, ao encontrarem o espaço em construção a partir de um tempo curto de experiência. Considerando a sua idade cronológica, as *recém-chegadas* encontram a cidade já estruturada e pensada pelo trabalho humano e pela ação do tempo; mas ao mesmo tempo, com as suas poucas vivências na cidade, conseguem observar as mudanças no espaço urbano, questionando sobre as suas possibilidades de melhoramento para elas e para as futuras gerações.

Nesta dissertação, o objetivo não é compreender os modelos e “teorias” que estruturaram o processo de desenvolvimento de Maricá, embora reconheçamos sua

importância. Nosso foco está em entender como as crianças, recém-chegadas a esse espaço, percebem a cidade já com uma certa “estruturação”. Este interesse se justifica, pois, como apontado por Abreu (2011) em seu estudo sobre a “Evolução Urbana do Rio de Janeiro”, ele já observava que:

Os poucos modelos e “teorias” encontrados ou se estruturavam a partir de um processo de desenvolvimento urbano diferente daquele que se objetivava estudar; ou eram estáticos, não se prestando a uma análise dinâmica do espaço, como a que se pretende aqui; ou ainda, se limitavam a descrever a estrutura urbana através de pressupostos irrealistas, que privilegiavam a ação apenas dos agentes econômicos, enquanto a ação de outros, dentre eles o Estado, era ignorada ou mantida constante. (Abreu, 2011, p.13)

Abreu (2011), em seu estudo significativo, cita algumas teorias e modelos emanados da escola de ecologia humana de Chicago, mas explica que a Área Metropolitana do Rio de Janeiro - assim como a maioria das cidades capitalistas dependentes - não se enquadra nesse contexto.

Ele aduz que a estrutura espacial de uma cidade capitalista está intrinsecamente ligada às práticas sociais e aos conflitos entre as classes urbanas. Com efeito, segundo o autor, a luta de classes se reflete também na luta pelo domínio do espaço, influenciando a forma como o solo urbano é ocupado.

A partir dos trabalhos com as crianças, é possível perceber como elas observam essas práticas sociais e classes urbanas - evidentemente, não de uma maneira aprofundada sobre tais conflitos - mas percebem, através de uma visão infantil, as diferenças na construção das casas e nos equipamentos urbanos existentes nos diversos bairros.

Podemos citar o menino JM, comentou que achava as casas do bairro Santa Paula muito bonitas, descrevendo-as como grandes, pequenas, pintadas, de tijolos ou apenas cimentadas. Quando questionado sobre quem morava nessas casas, ele indicou que seriam pessoas mais simples, em contraste com as casas e pessoas do Condomínio Alphaville em Inoã.

Abreu (2011, p.16) pontua que,

O processo de estruturação urbana precisa ser estudado de maneira mais abrangente. É necessário que se examine, a cada momento, a interação que se estabelece entre os processos econômicos, sociais e políticos que se desenvolvem na cidade, e a forma pela qual o espaço se estrutura.

Em nossa pesquisa, pensamos: quem melhor do que as crianças, que vivenciam e viverão mais tempo na cidade, para começar a pensar em sua estrutura e em como, como

sujeitos sociais, podem contribuir para mudanças significativas que melhorem sua qualidade de vida? Esses e outros questionamentos destacam a importância que esses sujeitos sociais têm na cidade, ainda que não exista um modelo teórico já estruturado. As cidades são únicas e a cada momento os processos mudam de acordo com as suas próprias especificidades. Essa é uma forma mais abrangente de se ver a cidade.

Ainda em diálogo com Abreu (2011), quando o objetivo da investigação é particularizado – referindo-se a um espaço de tempo relativamente curto e a uma área geográfica específica –, faz-se necessário usar uma categoria que se refira não à realidade pura e abstrata do modo de produção, mas a uma realidade concreta, impura, caracterizada pela existência de vários tipos de relações de produção. Esta categoria teórica é a formação social.

Compreendemos que é de suma importância a reflexão sobre a percepção do espaço concreto das crianças das cidades, especialmente as crianças da pesquisa, que representam uma parcela da população maricaense. Apesar de seu espaço tempo ser relativamente curto na cidade, é possível contribuir para uma discussão sobre o que elas desejam na cidade na qual vivem, o que elas percebem sobre a cidade, incluindo suas contradições, entre outras questões.

Neste aspecto, a visão das crianças sobre a cidade ainda é pouco aprofundada devido à pouca experiência no espaço/tempo vivenciado. Apesar de não ser possível fazer um aprofundamento sobre suas observações na questão dos modos de produção, pode ser possível identificar suas percepções sobre os espaços experienciados, mesmo que breves, quando comparadas às demais gerações. Esclarecemos que o objetivo ao investigar junto às crianças o espaço urbano da cidade de Maricá se sustenta por ser o espaço concreto experienciado a partir da visão infantil, e não se trata de uma discussão mais ampla sobre o modo de produção, histórica e espacialmente determinado.

Cabem-nos algumas perguntas: Por que investigar as crianças no espaço urbano no atual momento? Por que priorizar a voz das crianças sobre as mudanças atuais na cidade? Por que investigar as gerações das infâncias atuais? Esses questionamentos nos remetem aos estudos de Christensen e O'brien (2003), já mencionado como fundamentação teórico-metodológico na perspectiva de pensar as relações das crianças na cidade.

Abreu (2011) nos oferece alguns indícios sobre esses questionamentos:

A cada novo momento de organização social, determinado pelo processo de evolução diferenciada das estruturas que a compõem, a sociedade conhece então um movimento importante. E o mesmo acontece com o espaço. Novas funções



aparecem, novos atores entram no cenário, novas formas são criadas e formas antigas são transformadas. (Abreu, 2011, p.16)

Com esses indícios, refletimos que, se nas infâncias da geração que vivenciamos na década de 80 fosse realizado o mesmo levantamento a respeito da percepção da cidade de Maricá, posteriormente comparando-o com a percepção das infâncias atuais, apreenderíamos que todas as mudanças são percebidas a cada nova geração.

Ao recordar sobre as minhas vivências, percebo como a cidade foi se transformando. Como já relatado, parte da minha infância foi vivenciada nesta cidade. Atualmente, com base na pesquisa, as brincadeiras e a percepção do espaço se modificaram significativamente. Antes, as crianças ficavam mais livres nos espaços próximos às suas residências, inclusive nas áreas de lazer ao redor. Embora não houvesse parquinho na cidade, as recordações são de como percorríamos os espaços urbanos, os locais coletivos de memória (Nora, 1993).

Durante visitas à família nos finais de semana e férias escolares, minha prima e eu desbravávamos tudo ao nosso alcance. Apesar da escassez de brinquedos em sua casa, recordo-me vividamente das experiências daquela época. Uma das nossas brincadeiras preferidas era subir nas árvores de pé de jamelão.

O quintal da casa da minha tia<sup>28</sup>, que vivia em frente à lagoa de Jacaroá, era um dos preferidos, pois costumávamos subir nas árvores e comer todos os frutos maduros. Passávamos minutos/horas em cima dos galhos para conversamos sobre os mais diversos assuntos. Quando cansávamos dali, tínhamos o costume de explorar as demais árvores que ficava na orla da lagoa. Era uma verdadeira expedição às árvores de jamelão de Jacaroá.

Às vezes, em meio às brincadeiras, até aconteciam algumas brigas de crianças. Como eu era a prima “magra”, minha prima – apesar de mais nova por um ano – sempre me colocava para subir nas partes mais altas e ela ficava nas partes mais baixas, sempre me pedindo para enviar os maduros para ela. Lá em cima, eu comia poucos e enviava os demais que estavam embaixo, sempre na esperança de comer o restante quando chegasse e descesse, sendo que isso quase nunca acontecia, pois ela tinha o costume de comer todos os frutos e sempre precisávamos explorar a próxima árvore, pois tínhamos desejo de comer mais e mais jamelão. Sempre tínhamos o costume de vestir roupas para banho e, por esta razão, explorávamos também vários pedacinhos da lagoa.

Além das subidas nas árvores do bairro de Jacaroá, tínhamos o hábito de explorar os campos de futebol das proximidades. Sempre levávamos uma bola para brincar das mais

---

<sup>28</sup> Falecida no dia 08/03/2024.

diversas brincadeiras, sendo o futebol umas das preferidas, apesar da pouca aptidão para a modalidade esportiva. O dia que mais gostávamos para brincar no campo era nas manhãs de domingo, pois no Campo do Caju sempre ocorriam torneios com muitas pessoas de fora para poder participar.

Era muito comum as famílias dos jogadores irem para o campo torcer e essa era a oportunidade de interagimos com outras crianças, visto que, naquele período, não havia muitas crianças e casas no bairro. Parte das casas era de veraneio e nem sempre eram frequentadas por crianças nos finais de semana. Nos arredores da casa da minha tia, não havia vizinhos. Apenas um tempo depois, minha madrinha resolveu construir uma casa ao lado, mas lá também não havia crianças. Sendo assim, as manhãs de domingo no campo do Caju eram tão esperadas por nós. Levávamos a nossa bola e ficávamos brincando com outras crianças ao redor dos torneios.

A bicicleta era outro brinquedo de diversão de nossa infância, e o fato de nem sempre haver duas para andarmos não impedia de explorarmos a cidade. Nos revezávamos em carregar uma e a outra, sofrendo diversos tombos, pois a bicicleta do meu tio, que era a que mais usávamos, era muito grande para as nossas pernas, não havendo garupa traseira. Precisávamos nos sentar no quadro e seguirmos carregando. Era uma diversão, pois conseguíamos explorar a cidade em menor tempo possível e sem sermos “descobertas” pelos nossos familiares.

Apesar de ser proibido por nossa família e ser muito distante a praia da lagoa, tínhamos o costume de dar a volta na lagoa toda para irmos para a praia da Barra, o que era diversão na certa. Adorávamos juntar conchinhas e dar mergulhos, porém nunca podíamos levar as conchas para casa, afinal, ninguém podia saber.

Ainda sobre andar de bicicleta, muitas vezes andávamos numa tão escuridão enorme que, se pedalássemos de olhos fechados ou abertos, não fazia muita diferença. No bairro, não havia luz nas ruas, e as casas eram muito distantes umas das outras, sem falar que grande parte era de veraneio e nem sempre havia pessoas em casas com as luzes acesas. Nossas famílias não nos deixavam sair à noite, mas muitas das vezes saímos depois do almoço e perdíamos a noção do tempo para o retorno à casa.

Quando nos dávamos conta, já estava começando a escurecer. Não me recorde de falas das nossas famílias sobre os perigos da rua. É como se naquele período a violência fosse mínima, quase inexistente, diferentemente do que percebemos atualmente, em que as crianças são impedidas de brincar nas ruas em função dos perigos, do excesso de carros e de conflitos urbanos, tais como enfrentamentos entre facções e polícia.

Conforme relatado, as crianças participantes da pesquisa em vários momentos das conversas/“bate-papos” relataram sobre a violência que têm percebido na cidade nos últimos anos. Uma menina lembrou a morte de uma criança por policiais militares no conjunto residencial “Minha Casa Minha Vida”, em Inoã.

Outra forma de explorar a cidade e brincarmos naquela época era nas mesas de sinucas que havia nos botequins. Hoje, isso pode parecer irresponsabilidade dos adultos, mas não tenho memórias negativas da época. Nossos pais, demais familiares - muito conhecidos em Jacaroá - e outros irmãos tinham o costume de sair aos finais de semana para beber nos bares, e minha prima e eu os acompanhávamos. Eram locais bem simples, com pouca ou nenhuma sofisticação, onde vendiam bebidas e, às vezes, alguns doces.

Enquanto eles bebiam - uma prática usual entre os irmãos nos finais de semanas -, aproveitávamos a oportunidade de estarmos com eles e de brincar de sinuca e totó. Também era uma oportunidade para comermos doces “liberados”, visto que eles não se davam conta das guloseimas que pedíamos ao comerciante. Hoje, quando passeio pelo bairro, observo as diversas transformações ocorridas ali. Aquele espaço com botequins simples - com apenas uma porta para entrar e com mercadorias quase escassas – cedeu lugar a bares sofisticados.

Aquele ambiente bucólico quase não existe mais. As casas simples, muito distantes umas das outras e que, na maioria das vezes, só lotavam aos finais de semanas, agora apresentam outras características mais refinadas, com alguns condomínios fechados de padrão elevado e pessoas residindo como moradoras permanentes.

Outra mudança marcante é a questão da mobilidade no bairro. Naquela época, para se locomover por transporte público, era necessário caminhar uma boa distância até o ponto do ônibus. O mais próximo localizava-se no campo do Caju, só havendo apenas 4 horários de itinerário disponíveis.

Quando não íamos com a Brasília cinza do meu pai, precisávamos nos organizar para chegar ao centro da cidade de Maricá nos horários próximos aos ônibus. Horários tão fixos que me recordo até hoje: só havia transporte para o bairro às 8h, 12h, 17h e 20h. A rotina das pessoas do bairro precisava estar organizada nesses horários.

Minha prima, por exemplo, quando dependia do ônibus para ir à escola no centro da cidade, sempre chegava atrasada, pois o primeiro coletivo saía apenas às 8h e, quando saía antes da escola, precisava aguardar o horário do retorno. Muitos moradores que viviam no bairro como ela, para não serem prejudicados pela logística do transporte público, utilizavam a bicicleta como meio de transporte para a escola e o trabalho.

Naquela época, praticamente todas as pessoas que viviam no bairro possuíam ao menos uma bicicleta, pois não podiam depender exclusivamente do transporte público. Não havia vans ou outras formas de locomoção. Uma alternativa possível para não depender do ônibus eram os táxis, que ficavam estacionados na praça central de Maricá.

Contudo, o valor era elevado, o que impossibilitava o acesso para muitas pessoas. A questão da mobilidade no bairro era tão difícil muitas crianças desistiam de estudar em vista desse obstáculo. Hoje, quando tenho a possibilidade de visitar familiares, observo que o ônibus transita na frente da casa deles, dispondo de mais horários e, ainda, de forma gratuita, conforme referido anteriormente, por meio dos “vermelhinhos”.

Outra memória da cidade na infância com grande representatividade é ter aprendido a nadar na lagoa, pois, apesar ter tido a oportunidade na infância de fazer natação, lá foi onde aprendi. Frequentemente, tomávamos banho e pescávamos. Meus familiares residiam em frente à lagoa e produziam barcos de forma artesanal, mantendo o costume de pescar.

Meu tio passava meses construindo seu próprio barco e colocava uma rede na lagoa, que verificavam todas as manhãs. Nossos almoços eram quase sempre contemplados com peixes capturados na lagoa. Minha prima e eu tínhamos o hábito de ir de barco para verificar as redes na parte da manhã. Quando o barco não estava em uso pelo meu tio, que saía para trabalhar como pedreiro nas casas das proximidades - minha prima e eu andávamos de barco pela lagoa. O que mais gostávamos era ficar pulando para dar mergulhos. Confesso que não tinha muita habilidade nos pulos, pois no final do dia sempre terminava com a barriga avermelhada.

Meu tio passava meses construindo seu próprio barco e colocava uma rede na lagoa, que verificava todas as manhãs. Nossos almoços eram quase sempre enriquecidos com peixes frescos capturados ali. Minha prima e eu tínhamos o hábito de ir de barco verificar as redes pela manhã. Quando o barco não estava sendo usado pelo meu tio, que saía para trabalhar como pedreiro nas casas próximas, nós navegávamos pela lagoa. O que mais gostávamos era pular do barco para mergulhar, apesar de eu não ter muita habilidade nos saltos, terminando o dia com a barriga avermelhada.

Tínhamos também o costume de brincar de pique pega na lagoa, de monstros da lagoa, por causa da grande quantidade de lama que havia no fundo, onde também nos divertíamos no “salão de beleza”, pois passávamos aquela lama no rosto e no corpo e dizíamos que era para hidratar a pele. Vale a pena lembrar que não havia saneamento básico no local e a lama na qual achávamos o máximo brincar era parte dos esgotos que algumas casas jogavam na lagoa.

Hoje, todas essas memórias de infâncias ficaram restritas apenas a mim, pois não é mais possível compartilhá-las com a minha prima Daniele, grande companheira de infância e de aventuras pela cidade de Maricá. No dia 8 de julho de 2017, por volta das 6h, no bairro do Espreado/Maricá, onde morava ela se dirigia ao centro da cidade para trabalhar. Ela deslocava-se de moto e foi surpreendida por um carro conduzido por uma pessoa imprudente, que havia feito a combinação de bebida alcoólica e direção, chocando seu carro na moto que ela conduzia.

O acidente ocorreu na Rodovia Amaral Peixoto, e o choque do carro com a moto foi tão forte que a levou a óbito no mesmo momento. Essa morte causada pela imprudência do condutor foi “mais uma forma de morrer que não era pela doença. Uma lógica que instaurou alguns caminhos como os únicos percorridos” (Lopes, 2021, p.70). Ela deixou um filho de apenas 1 ano de idade e uma grande saudade para todos que puderam ter o privilégio e a alegria de conviver com ela.

Saudades eternas de minha prima, expressando que a presente dissertação também cumpre o seu papel de ser um “lugar de memórias”, memórias de amizade e amorosidade eternas.

#### **2.4 Importância dos sentidos para compreensão do lugar das crianças**

O presente capítulo buscou refletir sobre traços comuns na percepção dos espaços pelas pessoas, buscando problematizar o entendimento - principalmente das crianças - com o lugar o qual vivem. Compreendemos que os cinco sentidos humanos são fundamentais para uma rica experiência das crianças no espaço praticado por elas, com o estudo da topofilia tornando-se essencial.

Para este debate, trazemos as contribuições da geografia e do geógrafo sino-americano Yi-Fu Tuan (2015b) que explica que a Geografia oferece esperança, pois a terra é o lar das pessoas e dos seres humanos. Esse entendimento do autor nos remete ao verbo esperar, tão aprofundando na práxis e obra de Paulo Freire.

Tuan (2015b), em seu livro “Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente”, revela que os sentidos espaciais da relação do homem com o meio, em contextos distintos, permitem refletir sobre a nossa prática cotidiana. Isso nos traz a pensar a cidade onde acontecem os estudos empíricos desta dissertação.

Acreditamos que o conceito de topofilia seja uma ferramenta importante para quem estuda lugar e percepção do meio ambiente, pois no caso desta dissertação, um dos principais objetivos encontra-se em compreender a percepção do lugar - no caso das crianças da cidade de Maricá - que vivem, em sua grande maioria, no bairro de Santa Paula.

Consideramos esse debate como sendo central numa perspectiva humanista da ciência e do ambiente, principalmente quando problematizado na escola pública, um lugar considerado muito importante por nós nas sociabilidades infantis, principalmente por ser um espaço de vida coletiva, no qual as crianças se encontram, aprendem a ler o mundo e podem produzir conhecimentos sobre as suas existências, culturas e vida.

Retomando o diálogo com Tuan, em seu livro, as palavras 'Percepção, Atitude, Valor e Visão de Mundo' são destacadas como palavras-chave em seu trabalho. O autor afirma que:

*Percepção é tanto a resposta dos sentidos aos estímulos externos como a atividade proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados, enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados. Muitos do que percebemos tem valor para nós, para a sobrevivência biológica, e para propiciar algumas satisfações que estão enraizadas na cultura. Atitude é primariamente uma postura cultural, uma posição que se toma frente ao mundo. Ela tem maior estabilidade do que a percepção e é formada de uma longa sucessão de percepções, isto é, de experiências. (Tuan, 2015b, p.16; grifo do autor).*

O autor contribui para o nosso estudo sobre/com crianças, afirmando que elas percebem, mas não têm atitudes bem formadas, além das inerentes à biologia. As atitudes requerem experiência e uma certa firmeza de interesse e valor. As crianças, por sua vez, vivem em um ambiente; elas possuem apenas um mundo, e não uma visão de mundo. Essa observação complementa discussões anteriores em nosso texto, nas quais afirmamos que nosso objetivo é compreender o mundo das crianças que, em sua maioria, residem no bairro de Santa Paula e estudaram na Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta.

Estas crianças cursaram o 5º ano do Ensino Fundamental I em 2022 e continuamos a pesquisa com elas no 6º ano do Ensino Fundamental II em 2023. Isso se deve à nossa compreensão de que a visão de mundo das crianças é moldada pessoal e culturalmente pela realidade social e espacial em que vivem, especificamente na cidade de Maricá, um território físico e simbólico de suas geografias existenciais. Nesse contexto, elas constroem suas práticas espaciais e leituras de mundo, conforme descrito por Tavares em 2003

Tuan (2015) também afirma que a visão do mundo é a experiência conceitualizada, sendo parcialmente pessoal e, em grande parte, social. Para o nosso estudo, a compreensão

da Topofilia é essencial, pois representa o elo afetivo entre as crianças e o lugar ou ambiente físico.

Dando continuidade à nossa reflexão, o capítulo dois do livro em questão, “Traços Comuns em Percepção: Os Sentidos”, oferece uma contribuição vital para refletirmos sobre como as crianças percebem o lugar através dos sentidos. Tuan (2015b) observa que o ser humano percebe o mundo simultaneamente por meio de todos os sentidos. Embora a informação potencialmente disponível seja imensa, no cotidiano, apenas uma pequena porção deste potencial é utilizada.

Compreendemos que, no seu dia a dia, as crianças vivenciam diversos tipos de experiências, sendo algumas mais comuns em seu meio social, com vivências na cidade tornando-se mais recorrentes. Segundo o autor, o órgão do sentido mais exercitado varia conforme o indivíduo e sua cultura; contudo, na sociedade moderna ocidental, há uma crescente dependência da visão.

Dessa forma, compreendemos a importância da prática pedagógica ao estimular nas crianças, desde os anos iniciais, sua capacidade de leitura do ambiente por meio de sensações, pois os sentidos são responsáveis pela capacidade de interpretar o ambiente. Esta pesquisa trabalha junto a crianças maiores, com idades entre 10 e 12 anos incompletos, contudo, compreendemos que estas já conseguem expressar, através das suas falas, suas sensações e compreensão sobre o lugar em que vivem. Enfatizamos a sua importância para a compreensão do seu meio e destacamos que compreender como elas enxergam o mundo através dos sentidos torna-se um procedimento metodológico importante para captar suas percepções sobre o espaço praticado na cidade de Maricá.

A percepção do mundo se imprime por meio dos sentidos sensoriais, com união e estímulo dos sentidos, o que facilita o processo de aprendizagem das crianças e as formas de compreensão do seu mundo. O ser humano está impregnado de sentidos responsáveis pelas sensações e percepções sobre o ambiente em que vive. Neste sentido, trazemos importantes contribuições sobre as memórias de infância por meio dos sentidos narrados por Lopes (2021).

Dentre as suas narrativas sobre a infância, é possível perceber alguns sentidos narrados pelo autor. No Livro 1, o autor inicia narrando/descrevendo suas experiências a partir do sentido da visão. No início, ele relata uma de suas memórias, descrevendo que:

Na localidade em que vivia parte da minha infância, sempre via um senhor sentado, com um cachimbo em uma das mãos e, na outra, uma lata de rapé. Era em frente de

uma casa, que, em minha lembrança, era amarela. Uma grande pedra lhe servia de banco, havia sido trazida com esse intuito, de acomodar o corpo (Lopes, 2021, p.39)

Essa é uma descrição de uma significativa lembrança que o autor tinha quando era criança, ele cita que “Na localidade havia, além desse senhor que era rocha, um outro morador que muito me despertava atenção. Era um velho homem manco, apoiava-se em seu cajado, forjado por ele mesmo e subia uma ruela bem estreita que era chamada de beco pelos moradores locais” (Lopes,2021, p.40).

Essas memórias impregnadas pelo sentido visual do autor, faz-me recordar de tantas outras, que já foram narradas nesta dissertação, mas principalmente das crianças que fazem parte da pesquisa. Quando questionada sobre o lugar que mais gostava, uma criança respondeu de imediato que era seu bairro, e ao ser questionada sobre o porquê, respondeu que ali havia muitas casas bonitas, umas grandes, outras pequenas, algumas de cimento e outras apenas de tijolo, mas que a simplicidade das casas do seu bairro era algo que marcava muito o seu gosto por aquela paisagem.

A partir dessas falas, percebemos como as memórias das infâncias, mediadas por experiências visuais, foram fundamentais para o processo de aprendizagem. Outras experiências sensoriais também propiciaram essas aprendizagens, mas corroborando Tuan (2015b), o sentido visual predomina. Outros sentidos narrados pelo autor ao citar a memória do “velho homem manco” são o olfato e o paladar.

Depois de adulto, quando retornou à sua casa para uma conversa sobre as formas de benzer bebês e crianças, ele descreve como era a casa deste senhor, o que aprendeu com ele e diz que “O café, o cigarro de palha e o cheiro da brasa queimando no fogão se tornaram geografias inesquecíveis em minhas paisagens pessoais”. Por meio deste relato, identificamos diferentes sentidos sensoriais que nos permitem experienciar o espaço.

No início do Capítulo 2, Tuan (2015b) destaca que a superfície da terra é extremamente variada e que duas pessoas ou dois grupos sociais não veem a mesma realidade, não fazendo a uma avaliação igual do meio ambiente. Porém, não obstante tenhamos percepções diversas, como membros da mesma espécie, estamos limitados a ver as coisas de uma certa maneira. O autor defende que todos os seres humanos compartilham percepções comuns - um mundo comum - em virtude de possuírem órgãos similares. A unicidade da perspectiva humana torna-se evidente, segundo o autor, quando pararmos para indagar como a realidade humana deve diferir da dos outros animais.

Tuan (2015b) explora como o ser humano responde ao mundo além dos cinco sentidos tradicionais de visão, audição, olfato, paladar e tato, conhecidos desde Aristóteles. Ele



observa que algumas pessoas têm sensibilidade aguçada a mudanças sutis na umidade e na pressão atmosférica, e algumas possuem um senso de direção extraordinário. Ele destaca a visão como o sentido predominante, ao ponto de muitos preferirem perder uma perna a perder a visão. Esta perspectiva me faz lembrar das palavras da minha mãe desde a infância sobre a importância da visão, o que ressoa com as ideias de Tuan.

Ainda sobre a percepção do lugar a partir do sentido da visão, Lopes (2021) contribui ao relatar que viveu sua infância em muitas fronteiras, sendo a lembrança que mais emerge era o encontro entre a Zona da Mata Mineira e o Campo das Vertentes. Ele relembra: “Morava em uma cidade da Zona da Mata, mas todo fim de semana me deslocava para essa outra localidade. Gostava da sensação de ver as paisagens andantes, que corria, velozmente ao meu entorno, quando fazia o trajeto entre os dois locais”, acrescentado que “Era um lugar que, de tão pequeno, quase cabia nos olhos, que davam conta de ver quase tudo. Gostava da sensação de lugar que cabe dentro do olho” (Lopes, 2021, p.46).

Essa noção de "paisagens andantes" também se reflete nas minhas experiências de infância, quando viajava para Maricá nos fins de semana na Brasília do meu pai. Essas viagens eram minhas únicas oportunidades de contemplar novas paisagens, uma mudança bem-vinda da rotina no bairro de Rio do Ouro/São Gonçalo. Durante essas viagens, observava as transformações na cidade de Maricá, capturando cenas como a construção de um grande mercado que impressionava as crianças locais, conforme expressaram: “Professora, você viu o mercado grande que estão construindo na estrada? Ele é gigante!<sup>29</sup>”.

As observações das crianças sobre a paisagem incluem também a curiosidade do menino C, que já morou no Rio de Janeiro e notou as grandes caixas na descida da ponte Rio-Niterói.<sup>30</sup> quando me questionou se eu já havia observado a quantidade de caixas grandes que havia na descida da ponte. Aproveitei a oportunidade para falar sobre a importância deste terminal de contêineres no fluxo do comércio internacional, sobre a importância da importação e exportação de mercadorias.

Diante dos relatos das crianças nas oficinas, com um número reduzido, observamos a sua importância, uma vez que elas se sentiram à vontade para falar o que, em sala de aula, não ocorria, devido à timidez. Cabe destacar a oportunidade de apreender, neste contexto, a leitura de mundo dessas crianças. A timidez de se manifestar em sala de aula ou em qualquer outro ambiente em que estejam presentes mais pessoas ocasionou-me empatia, pois ainda

---

<sup>29</sup> As crianças se referiram à rede Dom Atacadista, na Rodovia Amaral Peixoto (RJ – 106), altura do km 18,5.

<sup>30</sup> Ponte Presidente Costa e Silva, que atravessa a Baía de Guanabara, estado do Rio de Janeiro.

carrego uma dificuldade para expor às pessoas o que penso sobre alguns assuntos. Talvez, as crianças da pesquisa, assim como ocorreu comigo, foram silenciadas a ponto de suas falas não serem consideradas importantes.

Daí a importância, na prática docente, ao se trabalhar com as crianças a respeito de sua importância em participar, manifestando suas percepções de mundo; considerar as “vozes infantis” nas pesquisas com crianças promove uma transformação para que elas não se sintam submissas e que não se tornem adultos submissos. Faz-nos, ainda, refletir é crucial romper com os saberes dominantes e hegemônicos, e que ouvir as suas vozes com afetividade é uma possibilidade de abertura à participação infantil.

Ainda sobre o sentido da visão, Tuan (2015b) assevera que o ser humano possui visão estereoscópica, na qual a visão binocular auxilia a ver as coisas nitidamente, como corpos tridimensionais. Essa é uma habilidade inata, à medida que uma criança logo aprende a considerar referenciais, como a perspectiva linear e paralaxe, para perceber a forma redonda da face humana. O autor defende que o tempo e a experiência são necessários para o desenvolvimento pleno da visão tridimensional.

Neste sentido, podemos compreender a importância da visão das crianças da pesquisa para a compreensão do espaço geográfico praticado na cidade de Maricá. Em nossas conversas, foi possível perceber alguns sentidos sobre a percepção das crianças, porém a questão visual foi predominante.

O segundo sentido mencionado pelo autor é o tato, o sentido háptico, que fornece aos seres humanos uma grande quantidade de informações sobre o mundo. Tuan ilustra que não é necessário possuir habilidades especiais para diferenciar um pedaço de vidro comum de outro lapidado com ranhuras de 1/6.400 de centímetro de profundidade. Mesmo com os olhos vendados e os ouvidos tapados para eliminar influências visuais e auditivas, as pessoas são capazes de discernir materiais como plástico, metal, papel ou madeira simplesmente tocando levemente a superfície com a unha. Essa sensibilidade tátil se desenvolve com a prática e revela a importância do tato para entender como as crianças percebem o mundo.

Sobre a importância do tato, Tuan (2015b) relata que a natureza fundamental deste sentido nos é demonstrada quando refletimos que uma pessoa sem a visão pode atuar no mundo com bastante eficiência, mas sem o sentido do tato é duvidoso que possa sobreviver, pois estamos sempre “em contato”.

O terceiro sentido é a audição. O autor destaca que a sensibilidade auditiva no homem não é muito fina. A audição é menos essencial aos primatas, incluindo os homens do que para os carnívoros, que rastreiam suas presas. Ainda, os olhos obtêm informações mais precisas e

detalhadas sobre o meio ambiente do que os ouvidos, mas geralmente somos mais sensibilizados pelo que ouvimos do que pelo que vemos.

O quarto sentido apontado pelo autor é o olfato, que ele compreende desempenhar papel importante nos processos fundamentais de alimentação e acasalamento. Ele aponta que o ser humano moderno tende a negligenciar o sentido do olfato. Seu meio ambiente ideal parece requerer a eliminação de “cheiros” de qualquer tipo. A palavra “odor”, segundo o autor, quase sempre significa mau-cheiro, e para ele é lamentável, pois o nariz humano, de fato, é um órgão incrivelmente eficiente para farejar informações.

Tuan acrescenta coloca que o olfato é sensível quando criança e que quando adulto, um encontro casual com a fragrância de um monte de feno pode levar nossa memória para um passado nostálgico. Ainda coloca que a visão é seletiva, refletindo a experiência e quando retornamos à cena de nossa infância, não somente a paisagem mudou, mas também a maneira como nós a vemos. Não podemos recapitular completamente o sentimento essencial de um mundo visual do nosso passado sem auxílio de uma experiência sensorial que não mudou.

Sobre o olfato e a memória de infância deste sentido, Lopes (2021, p.48) narra sobre a percepção visual de um morro grande onde havia um cemitério e sobre os velórios em que as crianças naquela época participavam. Nesta fala o autor coloca que o cheiro da paisagem era marcante para ele, colocando que “aromas de velas queimando, café e outras bebidas, fumaça de cigarro se inebriavam com os das flores e de algumas coroas penduradas e recebidas”. Ele coloca que “era comum usar cravos como uma das flores.” E para ele “até hoje o perfume dessa flor anuncia o ritual de mortos.”

Outra percepção do olfato do autor em seu livro “Terreno Baldio” é quando descreve que conheceu o mangue pela primeira vez pelo cheiro. O autor narra sobre as idas entre os estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro e sobre o seu gosto pelas curvas do caminho, diferente da sua irmã que sentida muito enjoo, para ele, as curvas sempre traziam algo que viria depois delas, curvas misteriosas. Lopes (2021, p.156) coloca que “depois desse desconforto e das curvas, a planura vinha com um cheiro diferente, na grande e longa baixada pela qual nos deslocávamos, encontrávamos um odor que era prenúncio de outra paisagem”. Ele coloca que seu pai lhe dizia que era “cheiro de mangue”. A partir desta fala podemos perceber como a sensação do olfato também é importante para a compreensão do lugar.

Tuan (2015b) discorre sobre os cinco sentidos colocando-os em ordem de importância para a percepção do lugar. Ele considera a ordem da visão, tato, audição e olfato. Neste capítulo, o autor não exemplifica o paladar, mas nos faz compreender que a percepção do

lugar em que vivemos é percebido, principalmente, pelos sentidos humanos e que esses sentidos nos permitem o (re)conhecimento sobre o ambiente na qual estamos inseridos.

A partir destes relatos, pudemos compreender a importância dos sentidos e da perspectiva da experiência para compreensão do ambiente do ser humano.

## 2.5 Espaço e lugar: experiência e prática sensorial da criança

Neste subtítulo, continuamos nosso diálogo com Yi-Fu Tuan (2015a), trazendo outras contribuições para refletirmos sobre os conceitos de espaço e lugar, a fim de pensarmos na relação das crianças com a cidade de Maricá. Além disso, abordamos o conceito de pedologia, referenciado em Vigotski, que é entendido como uma ciência das crianças e que contribui significativamente para nossos estudos. Esta reflexão é enriquecida pela contribuição de Santana (2020).

Em seu livro “Espaço e lugar - a perspectiva da experiência”, Tuan explica que o lugar é construído a partir da experiência e dos sentimentos, descrevendo a relação corpórea e simbólica do sujeito com os lugares. A reflexão do autor sobre os conceitos mencionados se dá a partir de uma análise de proximidade e distância

Na introdução de sua obra, o autor afirma que “espaço” e “lugar” são termos familiares que denotam experiências comuns. Ele adiciona que vivemos no espaço, mas que o lugar representa segurança, enquanto o espaço simboliza liberdade; estamos ligados ao primeiro e desejamos o segundo. O autor destaca a expressão “não há lugar como o lar”, levantando a questão: o que é lar? Ele aproveita para definir o lar como a velha casa, o velho bairro, a velha cidade ou a pátria, sugerindo que esses locais nos trazem experiências, identidades e recordações. Ele argumenta que quando mencionamos ou recordamos “velha casa”, “velho bairro”, entre outros, referimo-nos a lugares que evocam uma relação de afetividade e pertencimento.

Essa reflexão me faz lembrar de quando pedi às crianças que desenhassem o lugar na cidade que mais gostavam de estar ou visitar, e notei que a maioria dos desenhos representava os próprios lares. Assim, percebemos que a casa, o bairro e a cidade onde passamos a maior parte de nossa infância parecem nos conferir uma sensação de pertencimento e aconchego, podendo ser percebidos como locais de pertencimento e de fortalecimento dos vínculos sociais.

No livro, o autor reconhece nossa herança animal e a importância crucial desempenhada pela cultura. De acordo com Tuan, o ensaio serve como um prólogo à cultura em sua infinita diversidade, abordando três temas entrelaçados. O primeiro tema diz respeito aos fatos biológicos. Para Tuan (2015a), as crianças muitas vezes apresentam noções mais reduzidas sobre espaço e lugar, que vão se sofisticando com o tempo através de suas práticas espaciais. O segundo destaca que as relações de espaço e lugar, na experiência, se confundem. Tuan ainda afirma que “espaço” é mais abstrato do que “lugar”, e o que começa como espaço indiferenciado se transforma em lugar à medida que o conhecemos melhor e lhe atribuímos valor.

Tuan também destaca a indissociabilidade das ideias de “espaço” e “lugar”. O terceiro tema aborda a amplitude da experiência ou do conhecimento, onde ele menciona que a experiência pode ser direta e íntima ou pode ser indireta e conceitual, mediada por símbolos. A partir desta observação, podemos compreender o motivo pelo qual a maioria das crianças desenhou suas casas: é nelas que possuem um conhecimento íntimo e uma experiência direta. Conforme já mencionado, grande parte das crianças que representaram o lugar na cidade que mais gostam escolheu suas próprias casas, refletindo a profundidade de sua experiência com esse lugar.

Na minha posição como pesquisadora, também mantenho uma relação direta e íntima com a cidade de Maricá, pois parte da minha infância foi vivenciada lá. Se estivesse conduzindo a pesquisa a partir da perspectiva das crianças em uma cidade com a qual eu não tivesse uma relação experiencial, provavelmente a pesquisa refletiria um conhecimento mais indireto e conceitual.

Refletindo sobre a evolução do conceito de pedologia em minha trajetória acadêmica, percebo uma distinção significativa entre os significados que lhe foram atribuídos. Durante minha graduação em geografia, a pedologia foi introduzida no 5º período como a ciência da gênese, morfologia e classificação dos solos.

Posteriormente, durante o mestrado acadêmico em educação no PPGedu, deparei-me com uma perspectiva alternativa, predominantemente vinculada à ciência da criança conforme concebida por Vygotski, destacando sua relevância epistemológica. Na pedologia histórico-cultural, a vivência é descrita como um “entre-lugar” em que a pessoa não está apenas na cultura, mas é cultura; não está apenas na história, mas é a própria história (Santana, 2020).

Santana (2020) sustenta que a ciência pedológica foi desenvolvida em vários países do mundo, principalmente nos países da Europa e nos Estados Unidos da América, que, na

época, eram considerados centros geopolíticos de produção científica. O Brasil, nas primeiras décadas do século XX, foi fortemente influenciado por estudos e pesquisas estrangeiros nos movimentos de reformas da educação brasileira. Além disso, o estudo científico da criança provocou uma forte militância por parte dos educadores escolanovistas, no sentido de adaptar o ensino à criança.

A autora registra que, neste período, além dos intelectuais brasileiros<sup>31</sup>, intelectuais de outros países também foram convidados para auxiliar na implantação das mudanças na educação do Brasil. Entre os profissionais, estava a psicóloga e educadora russa Helena Antipoff, que chegou ao Brasil em 1929, a convite de Francisco Campos, então Secretário de Educação de Minas Gerais no governo de Antônio Carlos de Andrada. Ela assumiu a cadeira de Psicologia no Instituto de Formação de Belo Horizonte, e uma das disciplinas que lecionou foi Pedologia, o que, segundo a autora, demonstra a importância significativa dessa ciência para o fortalecimento e a disseminação do conhecimento científico que embasou as reformas educacionais em questão do Brasil. Além de Helena Antipoff, Santana (2020) cita a figura Clement Quaglio, além de outras figuras que tiveram iniciativas de caráter pedológico.

Acreditamos que, para muitos, o termo pedologia como ciência da criança seja um desconhecido, mas reiteramos a sua importância para a contribuição dos estudos com as infâncias. Atualmente, Santana (2020) relata que teve contato pela primeira vez com termo pedologia ao cursar disciplinas eletivas do Doutorado em Educação, especificamente a disciplina de Psicologia na Educação.

O texto “Sobre análise pedológica do processo pedagógico”, de Vigotski (2010), evidencia o status dessa ciência nos estudos sobre educação e instrução das crianças na escola. Neste aspecto, a pedologia era crucial para analisar os problemas do desenvolvimento intelectual da criança e das relações deste desenvolvimento com a instrução escolar.

Santana (2020, p.24) ratifica que, ao mesmo tempo que afirmava a importância dessa ciência para a interpretação dos processos de desenvolvimento humano, Vigotski fazia uma crítica ao trabalho realizado pelos pedólogos, apontando inconsistências teóricas e metodológicas, que o tornavam pouco efetivo. Ainda sobre a contribuição de Vigotski na pedologia,

Com as nossas pesquisas, entendemos que não havia uma Pedologia *para* Vigotski e sim uma Pedologia *de* Vigotski e isso consistia no fato de ele ter construído um conjunto de princípios teóricos e métodos próprios de investigação pedológica sobre o desenvolvimento da criança. (Santana, 2020, p.30, grifos da autora).

---

<sup>31</sup> A autora cita principalmente Anísio de Teixeira.

O estudo da pedologia e, especificamente, de Vigotski se dá por sua importância na área do desenvolvimento infantil e a dimensão histórica e cultural do desenvolvimento humano. Segundo Santana (2020), ele foi o autor russo propôs uma relação dialética entre os fatores biológicos e sociais que compõem o psiquismo humano.

Sobre a importância/“resgate” do conceito de pedologia como ciência da criança na atualidade e, particularmente, na presente pesquisa, reiteramos as palavras de Santana (2000, p.36):

A pedologia surge como uma desconhecida para nós, mas se torna, pouco a pouco, uma fonte de inter-relações possíveis com outras ciências que também tomaram para si a tarefa de formalizar um conhecimento científico sobre a criança. Não raras vezes, o termo Pedologia foi identificado como Psicologia Infantil, Psicologia Pedagógica, Psicologia Educacional e outros. No entanto, um levantamento histórico inicial sobre essa ciência mostrou que, no início do século XX, o interesse pela Pedologia foi intenso em várias partes do mundo, especialmente na Europa Ocidental e nos Estados Unidos da América.

Segundo a autora, a Pedologia foi definida como uma ciência que deveria conhecer a criança em todos os seus aspectos e não apenas o seu psiquismo. Em se tratando da Pedologia de Vigotski, esse recorte se amplia ainda mais, na medida em que ele definiu a Pedologia como uma ciência do desenvolvimento da criança. A autora escreve que o termo pedologia foi introduzido, segundo Vigotski, pelo americano Oscar Chrisman em 1893 (Santana, 2020).

Quanto ao seu surgimento, a ciência pedológica nasceu no final do século XIX e teve seu auge nas primeiras décadas do século XX, com o objetivo de elaborar um conhecimento mais sistemático e científico sobre um objeto novo que entrava em cena na história das ciências: a criança. Era definida etimologicamente como Ciência da Criança e institucionalizou-se em um contexto de profundas redefinições marcadas pelos ideais da Modernidade (Santana, 2020).

Ao discorrer sobre o estudo de Chrisman e o sumário do seu livro, a pesquisadora registra que “apresentavam uma descrição pormenorizada das diferentes experiências de vida social às quais as crianças eram submetidas em diferentes países da Ásia, Europa, Peru Antigo e México Antigo” (Santana, 2020, p.52). O autor não deixa claro como ele teve acesso àquelas informações, mas sublinhou que, era necessário conhecer sua vida social nos diferentes povos ao redor do mundo.

Neste sentido, reconhecemos a importância dos estudos das crianças maricaenses como uma contribuição aos estudos pedológicos, à medida que a partir das narrativas das crianças e visibilização das suas falas, é possível conhecermos a sua vida social no meio

urbano da cidade de Maricá, bem como compreender as suas vivências em contextos históricos e culturalmente produzidos.

Em sua pesquisa, Santana (2020) afirma que não encontrou demarcado de maneira precisa o período de arrefecimento da Pedologia como ciência, mas que:

Alguns indícios mostraram seu auge nas primeiras décadas do século XX e seu posterior desaparecimento a partir da década de 1930. O que nos parece importante sublinhar é que a ideia de uma individualização da educação da criança passa a se afirmar com mais intensidade a partir dos anos de 1920, devendo a nova educação pautar-se em uma atenção especial às *necessidades psicológicas* das crianças e às suas *aptidões intelectuais* (Santana, 2020, p.68, grifos da autora).

A autora reitera que, durante esse período, outras nomenclaturas começaram a ser mais amplamente adotadas para o termo “Pedologia”, tais como “Psicologia Pedagógica”, “Pedagogia Científica” e “Psicologia Experimental”. Uma das razões para a diminuição do reconhecimento da Pedologia como uma ciência distinta foi seu ecletismo teórico e o empirismo metodológico correlato (Santana, 2020). Além disso, a autora destaca as disputas internas ao campo científico, enfatizando que as relações de poder entre diferentes correntes teóricas e científicas também são influenciadas por questões geopolíticas, isto é, pela localização espacial dos autores e suas ideias

Exemplificando o lugar geopolítico de Vigotsky na Rússia comunista nas primeiras décadas do século XX, onde o autor gerava conhecimento e difundia ideias sobre a Pedologia como uma abordagem alternativa para compreender a criança, com premissas contrárias às ciências estabelecidas e teorias consolidadas sobre o desenvolvimento infantil, ele se posicionava como um pensador contra-hegemônico, e, portanto, mais suscetível às práticas de invisibilidade e silenciamento no âmbito da produção científica.

Retornando ao estudo de Tuan (2015a) no capítulo "Perspectiva Experiencial", o autor afirma que experiência é um termo que engloba as diversas maneiras pelas quais uma pessoa conhece e constrói a realidade. Durante as oficinas, foi possível observar as experiências narradas pelas crianças e o processo de construção de suas realidades. Podemos retomar o exemplo do menino JG da pesquisa, que tem experimentado a cidade de Maricá por meio do acompanhamento de seus familiares nos trabalhos das feiras. Foi perceptível como essa vivência, acompanhando seus pais, permite que ele compreenda algumas dinâmicas e mudanças na paisagem urbana e construa sua perspectiva do espaço experimentado.

Tuan (2015a) também destaca que essas maneiras variam desde os sentidos mais diretos e passivos, como o olfato, paladar e tato, até a percepção visual ativa e a maneira



indireta de simbolização. Podemos perceber, assim como foi mencionado no texto anterior sobre o livro *Topofilia*, que o autor destaca a importância dos sentidos para percepção do lugar, e que essa percepção se torna mais significativa por meio da experiência. Além disso, o autor afirma que a experiência está voltada para o mundo exterior e tem uma conotação de passividade:

A experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência. Experienciar é aprender; significa atuar sobre o dado e criar a partir dele. O dado não pode ser conhecido em sua essência. O que pode ser conhecido é uma realidade que é um constructo da experiência, uma criação de sentimentos e pensamento (Tuan, 2015a, p.17)

A partir dessa explanação, assim como o autor sugere, podemos entender que o conhecimento se adquire mediante a experiência e a prática sensorial. Percebemos que essa prática se torna mais aprofundada com o desenvolvimento humano. Em algumas passagens do livro, o autor destaca que os órgãos dos sentidos são mais desenvolvidos em algumas fases do desenvolvimento humano. Por exemplo, o paladar, o tato, o olfato são mais utilizados ao nascermos, enquanto a visão se destaca principalmente na fase adulta (Tuan, 2015a).

Além disso, o autor afirma que experienciar implica vencer perigos e que, para vivenciar no sentido ativo, é necessário aventurar-se no desconhecido e experienciar o ilusório e o incerto. Nos primeiros anos de vida, uma criança se distingue de outros filhotes de mamíferos tanto por seu desamparo como pelas suas bruscas reações de medo, e que sua amplitude emocional, do sorriso ao acesso, insinua a extensão de seu potencial intelectual. Portanto, a experiência é constituída de sentimentos e pensamentos:

O sentimento humano não é uma sucessão de sensações distintas; mais precisamente, a memória e a intuição são capazes de produzir impactos sensoriais no cambiante fluxo da experiência, de modo que poderíamos falar de uma vida do sentimento como falamos de uma vida do pensamento (Tuan, 2015, p.17).

Tuan destaca a tendência comum de se referir ao sentimento e pensamento como opostos, um registrando estados subjetivos e o outro reportando-se à realidade objetiva, que de fato estão próximos às duas extremidades de um *continuum* experiencial - ambos são maneiras de conhecer. Ver e pensar são processos intimamente relacionados.

Sobre os órgãos dos sentidos, há muito tempo já não se considera a visão apenas como um simples registro do estímulo da luz, assevera o autor. Ela é um processo seletivo e criativo em que os estímulos ambientais são organizados em estruturas fluentes, que fornecem sinais significativos ao órgão apropriado. Assim, o paladar, o olfato e o tato podem atingir um

extraordinário refinamento. Eles discriminam em meio à riqueza de sensações e articulam os mundos gustativos, olfativo e textural.

Sobre os mundos gustativos, diversas experiências remetem à minha infância, como já referido anteriormente, em que subia as várias árvores de jamelão na orla da lagoa de Jacoroá. Trata-se de um sabor que promover o reviver desse passado feliz. Outro sabor gustativo é o caldo de cana produzido por minha prima e por mim, já que na casa dos seus pais havia um moedor de cana-de-açúcar. Costumeiramente, pegávamos a planta para moer e beber o caldo. Outra sensação gustativa é do leite fresco da vaca, pois minha tia tinha duas vaquinhas que sempre forneciam muito leite, e lá era o único local que permitia acesso ao leite fresco.

Tuan (2015a) aponta que a inteligência é necessária à estruturação dos mundos e, do mesmo modo que os atos intelectuais de ver e ouvir, os sentidos do olfato e tato podem ser melhorados com a prática, até chegarem a discernir mundos significantes. Para o autor (2015a), são os órgãos sensoriais e experiências que permitem aos seres humanos ter sentimentos intensos pelo espaço e pelas qualidades espaciais são: cinestesia, visão e tato. Ainda, escreve:

O espaço é experienciado quando há lugar para se mover. Ainda mais, mudando de um lugar para o outro, a pessoa adquire um sentido de direção. Para frente, para trás e para os lados são diferenciados pela experiência, isto é, conhecidos subconscientemente no ato de movimentar-se. O espaço assume uma organização coordenada rudimentar centrada no eu, que se move e se direciona. Os olhos humanos, por terem superposição bifocal e capacidade estereoscópica, proporcionam às pessoas um espaço vivido, em três dimensões. (Tuan, 2015a, p.20)

O autor exemplifica que uma criança ou um adulto, cegos de nascimento que tenham recentemente recuperado a visão, precisam de tempo e prática para perceber que o mundo é constituído por objetos tridimensionais estáveis e dispostos no espaço, em vez de apenas padrões mutáveis e cores. Ele explica que o espaço é definido pela capacidade de movimento. Os movimentos geralmente são direcionados para objetos e lugares ou repelidos por eles, permitindo que o espaço seja experienciado de várias maneiras: como a localização relativa de objetos ou lugares, as distâncias e extensões que separam ou conectam lugares, e, de forma mais abstrata, como uma área definida por uma rede de lugares.

Para a nossa compreensão do caráter espacial e geométrico do mundo, Tuan afirma que sentidos como o paladar, o olfato, a sensibilidade da pele e a audição, individualmente ou até mesmo juntos, não são suficientes para nos conscientizar de um mundo exterior habitado por objetos. No entanto, em combinação com as faculdades “espacializantes” da

visão e do tato, esses sentidos essencialmente não distanciadores enriquecem significativamente nossa percepção.

Tuan (2015a) também observa que, com a visão e a capacidade de movimento e uso das mãos, os sons enriquecem a percepção humana do espaço. Ele menciona que as pessoas identificam subconscientemente as fontes de ruídos e, com base nessa informação, constroem o espaço auditivo. Ele destaca que os diversos espaços sensoriais diferem significativamente entre si e que o espaço visual é profundamente diferente dos espaços auditivo e tátil-sensório-motor. Ele exemplifica que um homem cego, cujo conhecimento do espaço deriva de indicadores auditivos e táteis, pode não apreciar o mundo visual por algum tempo após recuperar a visão. A dependência visual do ser humano para organizar o espaço é sem igual, enquanto os outros sentidos ampliam e enriquecem o espaço visual.

O autor conclui que os espaços humanos refletem a qualidade dos nossos sentidos e da nossa mentalidade, e que a mente sempre extrapola além da evidência sensorial. Próximo à conclusão do capítulo “Perspectiva Experiencial”, Tuan discute que um objeto ou lugar alcança uma realidade concreta quando nossa experiência com ele é completa, isto é, envolve todos os sentidos, bem como uma mente ativa e reflexiva. Ele ilustra que, ao residirmos por muito tempo em um determinado lugar, podemos conhecê-lo intimamente; no entanto, sua imagem pode permanecer pouco clara a menos que possamos observá-lo de fora e refletir sobre nossa experiência com o local.

Por meio desta pesquisa, identificamos que as crianças não compreendem profundamente a realidade concreta dos diferentes lugares da cidade de Maricá, principalmente porque essa compreensão depende de uma série de experiências ainda por acontecer. No entanto, acreditamos que as oficinas realizadas durante o estudo proporcionaram a elas uma perspectiva mais abrangente sobre sua cidade, estimulando-as a pensar e refletir sobre o lugar em que vivem. Através das imagens apresentadas, as crianças desenvolveram uma visão mais ampla da cidade e de seus *lugares de memórias*, conforme relatado nesta dissertação.

Quando visualizaram as fotos utilizadas em uma das oficinas, muitas crianças já conheciam os lugares retratados. No entanto, graças ao ângulo das imagens disponibilizadas, elas relataram que conseguiram ver e compreender aspectos da cidade que não haviam percebido no cotidiano de suas movimentações. Por exemplo, a extensão das praias era percebida por elas como menor do que realmente é. Além disso, por meio das imagens de satélite, descobriram a existência de espaços no bairro de Santa Paula, onde a maioria vive, que ainda não haviam notado.

Dando continuidade às contribuições do livro *Espaço e lugar - a perspectiva da experiência*, autoria do geógrafo Yi-Fu Tuan, o capítulo “Espaço, lugar e criança” traz uma riquíssima contribuição para a compreensão da presente pesquisa a partir da perspectiva humanista. Ele nos dá indicativos para percebermos como as crianças pequenas entendem o seu meio ambiente.

O autor inicia o capítulo apresentando os adultos como seres extremamente complexos, e os sentimentos e ideias relacionados com espaço e lugar originam-se das experiências singulares e comuns. Cada pessoa começa como uma criança e um retorno introspectivo à nossa própria infância é frequentemente decepcionante, porque tendem a desaparecer as lembranças das paisagens luminosas e sombrias dos primeiros anos, perdurando apenas alguns acontecimentos importantes, como aniversários e o primeiro dia da escola.

Consideramos a fala do autor importante a respeito do desaparecimento de algumas paisagens luminosas e sombrias nos primeiros anos de vida. Acrescentamos que as vivências nos lugares marcantes da nossa infância fazem-nos recordar de muitos momentos que podemos reviver por meio das lembranças. No caso da minha infância na cidade de Maricá, nadar, pescar, andar de bicicleta e jogar bola no campo do Caju resgatam diversas memórias que, com o auxílio dos sentidos, foram marcantes para o processo de aprendizagem enquanto criança. Muitas memórias sobre as paisagens foram perdidas, evidentemente, mas as que mais marcaram permanecem presentes.

O autor afirma que a criança é o *pai do homem*, sugerindo que as categorias perceptivas do adulto são frequentemente impregnadas de emoções originadas das primeiras experiências vividas. Assim, as emoções da infância constituem a base da personalidade adulta. Tuan destaca que momentos emocionalmente carregados do passado são frequentemente capturados de forma mais ampla por poetas e artistas.

Com relação à afirmação de Tuan de que os adultos são seres complexos, observamos que, ao nos tornarmos adultos, por vezes perdemos a percepção das escalas da infância, que são frequentemente esquecidas, resultando em alterações nas formas como percebemos o mundo. Nas considerações de Lopes (2021, p.70),

À medida que vamos crescendo, descobre-se que não perdemos somente as escalas da infância, o tempo das ladeiras íngremes, as mudanças no espaço pelo amanhecer ou entardecer, as paisagens que se trançam, os diálogos com pedras e o desejo de unhas que caem, alteram-se também em algumas formas que não querem que as outras continuem a existir.

Tuan (2015a) refere-se à biologia como condicionante de um mundo perceptivo. Ao nascer, o córtex cerebral tem do ser humano apenas 10% a 20% do complemento normal de células nervosas de um cérebro maduro, com muitas destas células desconectadas umas das outras. Sobre a construção do espaço experiencial do bebê, o autor relata sobre o desenvolvimento do bebê:

Durante as primeiras semanas de vida, os olhos do recém-nascido não focalizam adequadamente. Ao final do primeiro mês, o bebê é capaz de fixar o olhar em um objeto que esteja em sua visada, e ao final do segundo mês começa a aparecer a fixação binocular com convergência. No entanto, ainda no quarto mês, a criança mostra pouco interesse em explorar visualmente o mundo além de um raio de um metro. A criança não se locomove e somente pode fazer pequenos movimentos com a cabeça e os membros. Mover o corpo seguindo uma linha mais ou menos reta é essencial para a construção do espaço experiencial mediante as coordenadas básicas de frente, atrás e lados. A maioria dos mamíferos, logo após o nascimento, adquire um sentido de orientação, dando alguns passos seguindo a mãe. A criança deve adquirir essa habilidade mais gradualmente devido à sua lenta maturação (Tuan, 2015, p. 31).

O autor discorre sobre atividades que proporcionam à criança a sensação de espaço. No mundo ocidental, o bebê passa grande parte do tempo deitado e ocasionalmente é carregado para arrotar, brincar e receber carinho. A partir desses acontecimentos, surge a distinção experimental entre horizonte e vertical. Ele argumenta que, no nível de atividade, a criança conhece o espaço ao mover seus membros: chutar o cobertor que a incomoda é um exemplo da liberdade que, no adulto, está associada à ideia de ter espaço.

Além disso, observa-se que a criança explora o ambiente com a boca, sendo a amamentação uma atividade gratificante que envolve diferentes sentidos: tato, olfato e paladar, além de nutrição. Tuan (2015a) também menciona que a criança usa as mãos para explorar as características táteis e geométricas do ambiente. Ele acrescenta que o mundo visual da criança é particularmente difícil de descrever, pois tendemos a atribuir-lhe categorias conhecidas do mundo visual adulto.

Ainda sobre o espaço experiencial do bebê, a contribuição de Lopes (2021) é relevante:

O espaço como palco chega até eles, assim como o tempo que se desdobra em linhas e não em labirintos. O espaço como superfície de circulação reduz suas experiências a deslocamentos. Eles são sensório-motores, são assim que aprendem e apreendem o mundo. A modernidade chega até o chão desses lugares e aos seus corpos e aos nossos olhares. Etapas que se ampliam e alargam, traçar caminhos em superfícies, medições de corpos, todo um universo simbólico naturaliza-se. Abandona-se outras formas, para criar formas outras. Há uma íntima relação com a noção de espaço como extensão e vivências do contexto em que muitas enunciações estão presentes. (Lopes, 2021, p.72)

No processo de pesquisa em foco, as crianças apresentaram uma visão mais nítida do espaço à medida que dialogamos com crianças maiores. Tuan (2015a) destaca um mundo visto a partir dos olhos dos adultos e crianças mais velhas, mais vasto e nítido, pois os objetos estão claramente ordenados no espaço. O autor se refere aos adultos como necessários não somente para a sobrevivência biológica da criança, mas para desenvolver seu sentido de mundo objetivo.

O autor exemplifica que um bebê com 8 meses de idade está atento aos ruídos, especialmente dos animais e das pessoas no quarto vizinho. Ele presta atenção neles; a sua esfera de interesses se expande além do que é visível e do que lhe preocupa. No entanto, o seu espaço comportamental permanece pequeno. O bebê que engatinha pode explorar o espaço e a criança pequena, tão logo aprende a andar, quer ir atrás da mãe e explorar o ambiente; e quanto mais hostil o ambiente, maior a dependência da proteção do adulto.

Por conseguinte, os bebês e as crianças pequenas tendem a articular o mundo em categorias polarizadas, reparando e classificando as coisas com base nos contrastes maiores. A própria linguagem começa quando a criança para de balbuciar indiscriminadamente e passa a fazer experiências com sons altamente diferenciados (Tuan, 2015a).

Neste seguimento, uma criança de 1 ano de idade, no colo, levanta seus braços para indicar “para levantar”, contorce-se e olha para baixo quando quer dizer “para descer”. Os opostos espaciais, segundo o autor, são claramente diferenciados por uma criança de 2 a 2 anos e meio de idade. Nesta fase, as crianças começam a perceber o significado de “em cima e embaixo, aqui e lá, longe e perto”, noções de espacialidade.

Sobre a compreensão vista de cima da paisagem, Tuan (2015a) destaca que as crianças pequenas dificilmente têm a oportunidade de supor uma paisagem vista de cima, pois são seres pequenos em um *mundo de gigantes e de coisas gigantescas* que não foram feitas em sua escala. No entanto, ele relata que crianças de 5 ou 6 anos revelam uma extraordinária compreensão de como seriam as paisagens vistas de cima. Ele anuncia que podem reconhecer casas, caminhos e árvores nas fotografias aéreas, ainda que esses aspectos apareçam em uma escala muito reduzida e sejam vistos de um ângulo e posição.

A afirmativa do autor nos remeteu à primeira oficina realizada com as crianças, com idade entre 10 e 11 anos de idade, na qual foram apresentadas as imagens do bairro Santa Paula, com destaque para a Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta e as ruas adjacentes, na qual, inicialmente, solicitei que elas escolhessem entre as imagens do Google Maps e a de satélite da mesma localidade.

Conforme já exposto, não obstante a grande maioria da turma não tenha experiência com mapas anteriormente, uma vez que no período anterior ainda estavam voltando à escola após o distanciamento social da COVID-19, as crianças reconheceram o mapa do bairro onde viviam, encontrando suas casas e reconhecendo os comércios locais.

Tuan (2015a) sugere que uma possível razão pela qual crianças pequenas conseguem realizar essas façanhas de extrapolação é que elas frequentemente interagem com brinquedos. Enquanto podem se sentir muito pequenas no mundo dos adultos, elas se tornam gigantes em seu próprio universo de brinquedos e *faz de conta*. Ainda, questiona como as crianças pequenas compreendem um lugar, levando-nos a refletir sobre a ideia de que a mãe é o primeiro lugar da criança. Ele explica que, mais tarde, a progenitora é reconhecida como o abrigo essencial e uma fonte segura de bem-estar físico e psicológico.

Segundo Tuan (2015a), um mundo estranho causa pouco medo à criança pequena, desde que a mãe esteja por perto, pois ela representa seu ambiente e refúgio familiar. A ausência da proteção parental deixa a criança desorientada - sem lugar. Podemos acrescentar a esta discussão que as crianças não apenas veem a progenitora como o primeiro lugar, mas também outras pessoas que desempenham funções maternas em suas vidas.

O autor relata que a criança vai se apegando a objetos, à medida em que cresce, em lugar de se apegar a pessoas importantes, e finalmente, à localidade. Ele coloca que para a criança, lugar é um tipo de objeto grande e um tanto imóvel. Ainda coloca que a princípio, as coisas grandes têm menos significado para ela do que as pequenas porque, ao contrário dos brinquedos portáteis, elas não podem ser manipuladas e transportadas facilmente; podendo não estar disponíveis nos momentos de crise para dar conforto e apoio.

Tuan (2015a) observa que a criança aprende a associar pessoas a lugares específicos. A partir da minha experiência como mãe de Geovanna, que atualmente tem 2 anos e 8 meses, posso confirmar essa observação. Por exemplo, sempre que visitamos a casa das avós, Geovanna reconhece os locais e os nomeia de acordo: ao passar ou parar em frente à casa de minha mãe, ela diz “casa da vovó”, e ao chegar à casa da avó paterna, onde ela mora com sua filha, que é madrinha de Geovanna, ela diz “casa da dinda e da vovó”.

Tuan acrescenta que a noção de lugar nas crianças torna-se mais específica e geográfica à medida que elas crescem, destacando que o horizonte geográfico de uma criança se expande à medida que ela cresce, mas essa expansão não ocorre necessariamente de forma linear em direção a uma escala maior. Ele explica que o interesse e o conhecimento das crianças se fixam primeiro na pequena comunidade local e depois na cidade, frequentemente

pulando a percepção do próprio bairro; e de lá, o interesse pode avançar para a nação e para lugares estrangeiros, ignorando as regiões intermediárias.

O autor expõe que o horizonte geográfico de uma criança também se expande proporcionalmente ao seu crescimento, mas não necessariamente passo a passo em direção à escala maior. Ele esclarece que seu interesse e conhecimento se fixam primeiro na pequena comunidade local, depois na cidade, saltando o bairro; e da cidade seu interesse pode pular para a nação e para lugares estrangeiros, saltando a região.

Esta abordagem nos ajuda a compreender a importância das oficinas realizadas para entender como as crianças percebem a cidade de Maricá. Em uma das oficinas, as crianças foram expostas inicialmente a uma imagem de satélite que destacava a Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta e as ruas adjacentes.

Posteriormente, elas aprenderam sobre a divisão da cidade em distritos e observaram o mapa do estado do Rio de Janeiro, identificando as cidades vizinhas de Maricá e a regionalização do estado. As oficinas geraram relatos de grande alegria por parte das crianças, que ficaram entusiasmadas com a nova noção espacial de onde vivem.

Abordando as escalas das crianças, Lopes (2021, p.43) afirma que “os bebês e crianças em seu ser são tão ricos em lidar com as escalas das geografias do mundo”. Ele exemplifica que bebês e crianças pequenas são habilidosos em descobrir detalhes no solo, observando atenta e pacientemente formigas que se deslocam pelo chão e fazem longos trajetos. Seus olhares também se expandem para o céu, contemplando as nuvens em suas variadas formas, além de pássaros, insetos e outros elementos que pairam na atmosfera. Com isso, Lopes sugere que as crianças são capazes de nos ensinar que as escalas podem libertar nossas práticas espaciais, em vez de simplesmente contê-las.

Retornando ao texto de Tuan (2015a), na conclusão do capítulo “Espaço, lugar e criança”, o autor discute como o lugar pode adquirir um significado profundo para o adulto através do contínuo acréscimo de sentimentos ao longo dos anos. Neste contexto, Tuan observa que, diferentemente dos adultos, a criança não apenas tem um passado curto, mas seus olhos estão voltados predominantemente para o presente e para o futuro imediato. Ele enfatiza que a vitalidade das crianças para realizar atividades e explorar espaços não coincide com a pausa reflexiva e com o “olhar para trás”, que enriquece os lugares com significados profundos.

Este capítulo oferece insights sobre como as crianças pequenas compreendem o espaço, principalmente através dos sentidos, revelando percepções que evoluem conforme seu desenvolvimento. Essas mudanças ocorrem de acordo com suas experiências pessoais e



socioculturais, destacando a importância de seus processos formativos no lugar, especialmente no ambiente escolar da infância.

A leitura de Tuan proporcionou uma compreensão mais detalhada dos objetivos da pesquisa, destacando sua contribuição aos estudos por fornecer uma base teórica e conceitual robusta para entender o lugar das crianças de Maricá por meio da experiência e dos sentidos. É importante também ressaltar a relevância do estudo da pedologia por Vigotski, considerada uma ciência da criança, que inclui suas contribuições ao desenvolvimento infantil abrangendo aspectos biológicos, sociais e culturais.

Adicionalmente, os estudos de Yi-Fu Tuan nos são fundamentais para entender as experiências e práticas sensoriais das crianças de Maricá, que são reconhecidas como protagonistas e agentes históricos da cidade. A influência desses dois autores estende-se às leituras teóricas e metodológicas das oficinas realizadas com as crianças na escola envolvida na pesquisa, permitindo uma análise mais aprofundada de suas práticas espaciais na cidade.

## PARA (NÃO) CONCLUIR

Utopos decidiu cortar um istmo de quinze milhas que ligava a terra ao continente, fazendo que o mar a cercasse de todos os lados.

*Thomas Morus*

As conclusões desta dissertação iniciam-se com uma reflexão sobre a epígrafe da obra *Utopia*, de Thomas Morus (1516), cujo título origina-se do grego *Utopos*, sendo *U* o prefixo de negação e *topos*, lugar. Assim, a palavra utopia pode ser lida como um *não-lugar*. Esse conceito ressoa ao escrever esta seção, que ao contrário de um *encerramento* destaca o caráter de *inacabamento* da pesquisa. Como um *entrelugar* entre concluir e não concluir, a pesquisa é marcada pelo constante desejo de prosseguir com as investigações com crianças e seus territórios (Tavares, 2003), atravessada pelo sentimento de sua incompletude, o tempo *senhor do destino*, que auxilia o pensar, impulsionando a continuidade dos estudos.

Conforme relatado, tendo em vista uma formação inicial em Geografia pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (FFP-UERJ), nossa experiência em trabalhar com crianças é recente, iniciada em 2019, juntamente com a inserção como professora da Educação Básica nas séries iniciais na Secretaria Municipal de Educação de Maricá.

A partir da entrada no Grupo de Pesquisa GIFORDIC, das disciplinas cursadas, dos trabalhos apresentados em congressos e seminários e, principalmente, do aprofundamento na pesquisa realizada durante o mestrado acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGedu/UERJ), foi possível compreender a importância dos estudos das infâncias e de conceber as crianças como protagonistas e produtoras de saberes.

Do mesmo modo, o tema, o problema e a questão de investigação encontram-se em processo de expansão e, por esta razão, acreditamos que a pesquisa oferece mais uma perspectiva para olharmos para as crianças como sujeitos históricos e praticantes espaciais da cidade onde vivem e produzem suas *geografias existenciais* (Tavares, 2003). Outrossim, acreditamos que a pesquisa apresentada, as considerações feitas e os resultados, não obstante sejam provisórios, tenham se alinhado e dialogado com os objetivos definidos no planejamento da pesquisa em tela.

Neste seguimento, a pesquisa realizada com um grupo de crianças maricaenses da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta permitiu investigar, à luz da Geografia das Infâncias (Lopes, 2008, 2018), as leituras e práticas espaciais dessas crianças. A oportunidade de conhecer o cotidiano e as formas como elas apreendem o lugar em que vivem revelou a maneira crítica como elas percebem o crescimento da cidade. Neste processo, destacamos a importância de escutá-las, compreendendo suas falas como uma potência e um inédito viável (Freire, 1979), pois serão elas que viverão mais tempo na cidade.

Definimos quatro objetivos específicos e acreditamos ter alcançado algumas respostas para nossas indagações. O primeiro objetivo específico foi pesquisar o direito à cidade a partir das narrativas e dos desenhos infantis como fonte de investigação. Conforme discutido no texto dissertativo, recorrer a essas metodologias foram potenciais nas diferentes etapas da pesquisa. Por meio das narrativas das crianças, conectamo-nos com a realidade delas a partir dos seus olhares infantis, bem como as suas vivências, práticas espaciais e interesses na cidade de Maricá.

Destacamos que não nos limitamos a ouvir respostas a perguntas predefinidas. De fato, como mencionado no texto de dissertação, quando iniciamos a segunda parte da pesquisa, tínhamos preparado algumas perguntas em uma folha de papel para que as crianças respondessem, mas essa prática não foi construtiva, pois elas não se sentiram à vontade. O modo encontrado para a pesquisa continuar foi mediante conversas mais livres e informais, além da escuta atenta às observações sobre como elas expressavam suas percepções sobre a cidade.

O procedimento metodológico dos desenhos provou-se extremamente valioso para imergir nas percepções das crianças sobre a cidade - a tríade criança-escola-cidade -, uma vez que, além de elaborarem os desenhos, houve espaço para a reflexão sobre o que elas representaram no papel. Algumas crianças acrescentaram, em suas falas, observações que iam além do que foi desenhado, especialmente em relação ao tempo destinado à atividade, referindo que não seria possível representar tudo no papel, devido às limitações de tempo<sup>32</sup> e ao espaço delimitado à atividade.

Corroboramos os estudos Lopes, Fernandes e Barbosa (2019, p.377) quando ressaltam que os desenhos “refletem-se sobre os espaços, os trajetos e percursos que imprimem um modo de viver”, oferecendo potencial maneira de se expressar e de se compreender, ainda que brevemente, sobre seus cotidianos nos espaços da cidade.

---

<sup>32</sup> No dia seguinte à primeira oficina, realizada em sala de aula como professora de disciplina Diversificada, perguntei às crianças se tinham interesse em terminar os desenhos, mas a maioria considerou finalizada a atividade.

Neste entendimento, foi possível conhecer brevemente as vivências e memórias das crianças em relação à cidade. Elas destacaram suas casas nos desenhos, as quais apresentam uma representatividade significativa em suas memórias afetivas. Além disso, a representação da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta teve destaque, evidenciando o significado que o contexto escolar representa para elas.

Por meio dos desenhos, a percepção das crianças sobre as mudanças na cidade se revelou, a exemplo da construção de condomínios no bairro. Outra observação interessante foi a representação de um “orelhão”, que figura nas memórias afetivas narradas pelos familiares, exemplificado pelo relato de uma mãe, que havia falado sobre a sua importância no passado.

Aprendemos, a partir destas considerações, que os demais objetivos específicos estavam relacionados ao primeiro, visto que alcançamos insights significativos por meio das narrativas, desenhos e a *escuta sensível* sobre as percepções das crianças. O segundo objetivo específico visou fomentar uma discussão sobre as contribuições do estudo do local na escola, partindo do olhar das crianças.

Quanto ao terceiro objetivo, visamos reconstruir a história e a memória dos bairros do Spar, Santa Paula e Cassorotiba, localizados no 3º. Distrito de Inoã, município de Maricá, através das lentes infantis. Por fim, o quarto objetivo consistiu em compreender como as crianças investigadas refletem a organização e a produção dos espaços que habitam.

Em diálogo com os/as *desejáveis e possíveis leitores/as* deste trabalho, almejamos dar continuidade às reflexões sobre a pesquisa nos momentos finais que ainda restam. Salientamos que a inquietude por conhecer as leituras de mundo das crianças e sua relação com a cidade já era algo inspirador, mas realizar a pesquisa na cidade de Maricá, onde nunca havíamos pesquisado antes, foi especialmente desafiador e gratificante, considerando a relação de afetividade com a cidade - o lugar de grande parte de nossa infância.

Vislumbramos que esta pesquisa também possa contribuir para o campo dos Estudos da Infância, especialmente envolvendo as crianças, uma área que ainda representa um desafio no meio acadêmico. Registramos que a pesquisa foi tomando forma ao longo do mestrado e que ter compartilhado as contribuições no exame de qualificação, bem como as orientações coletivas, suscitaram reflexões enriquecedoras sobre a prática enquanto docente e pesquisadora.

Neste momento, como é essencial, destacam-se algumas constatações possíveis e enfatizam-se os fatores que mais surpreenderam neste percurso, além de recapitularmos a

estrutura deste texto dissertativo. Para reforçar alguns aspectos que se mostraram mais diferenciadores, seguem considerações a respeito de alguns deles.

No primeiro capítulo, exploramos a formação e a prática como professora-pesquisadora das infâncias, da geografia e do direito à cidade, com destaque para a pesquisa recente e o interesse por estudos urbanos, que se iniciou durante a graduação em Geografia na FFP-UERJ, em projetos de pesquisa sobre a cidade. Foram discutidos os métodos teóricos e a abordagem metodológica utilizada, com ênfase no uso de mapas e imagens para delinear o contexto da investigação e a caracterização da Escola Municipal Osdevaldo Marins da Matta. Além disso, apresentamos os participantes da pesquisa, coletando dados principalmente através das fichas de matrícula da escola.

No segundo capítulo, refletimos sobre as infâncias na cidade de Maricá, tratando-as como sujeitos históricos no contexto urbano e suas mudanças espaciais e demográficas. Exploramos a relevância de estudar a "Geografia das Infâncias" com crianças "cidadesiras", fundamentando-se nos estudos de Jader Janer M. Lopes.

Descrevemos a primeira oficina intitulada "Cadê a minha casa?", que visou com que as crianças reconhecessem o espaço onde vivem. Utilizamos os desenhos das crianças, em diálogo com Gobbi (2012), como dispositivo epistêmico e metodológico para discutir o reconhecimento do espaço casa/escola e a alfabetização cidadã (Tavares, 2003). Além disso, discutimos as infâncias e o direito à cidade, com base nos conceitos de Lefebvre (2001) e Tavares (2003), enfocando a cidadania infantil.

No terceiro e último capítulo, abordamos a relação entre espaço, criança e lugar, utilizando oficinas como método de investigação para entender como as crianças reconhecem e percebem a cidade de Maricá na escola. Inicialmente, revisitamos a primeira oficina por meio de mapas e, em seguida, exploramos as percepções das crianças sobre imagens de *lugares de memórias* na cidade.

Refletimos sobre as experiências infantis em Maricá, apoiando-nos nos conceitos de Abreu (2011) e nos estudos de Christensen e O'Brien (2003). Concluímos o capítulo considerando a importância dos sentidos na compreensão dos lugares pelas crianças, com base nas obras do geógrafo Yi-Fu Tuan (2015) e de Cláudia da Costa Guimarães Santana (2020).

A partir da análise detalhada dos dados coletados na pesquisa, as crianças maricaenses, identificadas como um grupo geracional específico, observam as transformações da cidade e desenvolvem práticas espaciais buscando um maior conhecimento a respeito dela. Em suma, elas são sujeitos conhecedores das suas próprias práticas espaciais.

É importante destacar que cada criança possui uma abordagem distinta para conhecer a cidade, moldada por suas experiências individuais. Um exemplo notável é o menino JG, que adotou uma maneira única de explorar Maricá ao acompanhar seus familiares nos trajetos para o trabalho. Este envolvimento direto com as atividades nas feiras locais enriqueceu significativamente seu entendimento sobre a cidade.

Imergir na pesquisa com um grupo de crianças maricaenses que vivem predominantemente no bairro de Santa Paula permitiu-nos compreender as potencialidades do bairro e da cidade, bem como suas restrições. Foi notável a afetividade que as crianças demonstram pelo seu bairro e pela cidade; contudo, de forma crítica, elas reconhecem que a expansão urbana e as melhorias não se distribuem de maneira equânime por toda a cidade. Em suas narrativas, coletadas durante as oficinas, as crianças destacaram o crescimento urbano e as melhorias no bairro, mas também observaram a falta de uniformidade dessas melhorias em diferentes áreas.

Por exemplo, relataram que o distrito de Itaipuaçu, especialmente nas proximidades da praia, pareceu-lhes significativamente mais "bonito" em comparação com seu próprio bairro, com mais ruas asfaltadas, calçadas adequadas e praças equipadas com brinquedos. Além disso, mencionaram a presença das bicicletas "vermelhinhas" em Itaipuaçu, uma novidade que consideraram muito interessante e que não está disponível em Santa Paula. Essas comparações evidenciam que os jovens frequentemente baseiam suas observações nos espaços que mais conhecem e frequentam.

Dando continuidade à análise das potencialidades e das restrições ao direito à cidade, a discussão sobre a mobilidade no bairro emergiu como um tema central nas oficinas realizadas. As crianças relataram que, em termos de potencialidades, atualmente há uma maior disponibilidade de ônibus, tanto em quantidade quanto em frequência de horários, e destacaram a gratuidade do transporte como um facilitador do uso deste serviço. No entanto, identificaram como uma restrição significativa ao direito à cidade a necessidade de realizar baldeações para alcançar o centro da cidade e outros destinos.

Apesar das políticas públicas de transporte gratuito em Maricá, incluindo os ônibus conhecidos como "vermelinhos", as crianças explicaram que residir no bairro não assegura uma mobilidade de qualidade. A necessidade de fazer baldeações para acessar outros bairros da cidade, incluindo o centro, foi apontada como uma barreira significativa, ilustrando uma disparidade entre a política de transporte desejada e a realidade vivenciada pelos moradores, especialmente as crianças, que percebem essas limitações no seu dia a dia.

As crianças perceberam que a cidade vem crescendo tanto demograficamente quanto estruturalmente. Demograficamente, elas observam o aumento da população no bairro e na cidade, notando a presença de pessoas até então desconhecidas, além do surgimento de novas construções residenciais, condomínios e estabelecimentos comerciais, tanto varejistas quanto atacadistas. Uma das crianças mencionou, por exemplo, a construção de um grande mercado na rodovia, referindo-se ao desenvolvimento do Mercado Dom Atacadista naquele período.

Durante as oficinas, as crianças também expressaram suas percepções sobre mudanças relacionadas à expansão urbana e ao aumento da violência. Alguns relatos incluíram experiências com assaltos e o trágico incidente de uma criança que foi morta por policiais após ser confundida com um criminoso. Essas narrativas, surgidas no contexto das oficinas, refletem como o crescimento urbano pode estar associado a transformações sociais complexas e desafiadoras na percepção das crianças.

Apesar dos relatos sobre as restrições que as crianças identificam em Maricá, as potencialidades da cidade foram amplamente valorizadas, e a afetividade por viver em Maricá foi evidente em suas expressões de alegria. Além de compreender as práticas espaciais das crianças, também foi possível observar a percepção delas sobre as potencialidades e restrições da cidade. Este acompanhamento incluiu o processo de transição delas entre o Ensino Fundamental I e o Fundamental II, compreendendo as expectativas quando estavam no 5º ano do Ensino Fundamental I (2022), bem como suas adaptações e conquistas no 6º ano do Ensino Fundamental II (2023).

Através das escutas das narrativas coletadas, refletimos sobre os significados dos espaços vivenciados pelas crianças, suas relações com a cidade e as práticas espaciais diárias. A pesquisa que agora estamos concluindo, especialmente as oficinas realizadas, ajudou a nos aproximar dos questionamentos sobre por que investigar as crianças no espaço urbano e a importância de priorizar suas vozes nas discussões sobre as mudanças em Maricá.

Para responder às perguntas propostas, recorreremos às contribuições de alguns autores, como Abreu (2011), Lopes (2008, 2018, 2021) e Yi-Fu Tuan (2015), que argumentam que cada novo contexto de organização social traz consigo novas funções, protagonistas emergentes, criações inovadoras e transformações de formas antigas. Ouvir as vozes infantis de um grupo de crianças de Maricá nos permite também compreender a relevância atual da cidade no contexto nacional.

Segundo o Censo de 2022, Maricá foi a nona cidade que mais cresceu no Brasil e a primeira no estado do Rio de Janeiro. É notável que grande parte dessas mudanças foi

percebida pelas crianças, que se destacam como futuros protagonistas nas transformações do espaço urbano.

No fechamento - sempre provisório - desta dissertação, recapitulamos que a primeira oficina, realizada em 2022, intitulada “Reconhecendo o espaço onde vivem: ‘Cadê a minha casa?’”, objetivou que as crianças reconhecessem o espaço em que vivem através de mapas do bairro e depois, por meio da elaboração de desenhos que retrataram suas experiências na cidade nesses trajetos diários.

A segunda oficina, intitulada “Trabalhando com mapas para (re)conhecer Maricá”, proporcionou a oportunidade de discutirmos as concepções de cidade que as crianças tinham, utilizando diversos mapas. Esses incluíam o mapa da localização do município de Maricá no estado do Rio de Janeiro, na Região Metropolitana, a divisão dos distritos do município, a distribuição da população por setores censitários de 2010, e a localização da Escola Municipal Vereador Osvaldo Marins da Matta por meio de imagens de satélite.

Após essa introdução, as crianças expressaram suas percepções sobre a cidade de Maricá em resposta a várias perguntas, tais como: “Você considera importante conhecer a cidade em que vive? Por quê?”; “O que você mais gosta da sua cidade?”; “O que você menos gosta da sua cidade?”; “Quais lugares da cidade de Maricá você gostaria de conhecer?”; “Se você fosse prefeito(a) da sua cidade, quais melhorias faria nela?”; “O que você melhoraria no seu bairro?”; “O que é lazer para você? Quais lugares da cidade de Maricá você gostaria de frequentar para se divertir?”. As respostas e opiniões das crianças, colhidas durante a oficina, ofereceram insights valiosos sobre sua visão da vida urbana.

A terceira e última oficina, intitulada “Imagens da cidade: (re)conhecendo os lugares de memórias e interesses”, também proporcionou um diálogo enriquecedor com as crianças. Nesta sessão, foram apresentadas diversas imagens significativas de Maricá, incluindo a Praça Orlando de Barros Pimentel, a Igreja Matriz de Nossa Senhora do Amparo, a Orla de Araçatiba, o Natal iluminado de Maricá, a Cachoeira do Espraiado, a Praia, o Canal e o Farol de Ponta Negra, a Praia, a orla e o mirante de Itaipuaçu, a Pedra do Elefante, a Rampa de Parapente da Serra do Camburi, a Aldeia Indígena, a Orla do Parque Nanci, e, por último, o Cine-Teatro Henfil.

Essas imagens serviram como ponto de partida para as crianças explorarem suas memórias e interesses relacionados aos diversos locais emblemáticos da cidade.

Importante ressaltar que a pesquisa e a escrita desta dissertação permitiram compreender a mobilidade e as práticas espaciais de um grupo de crianças maricaenses, e que



tanto as narrativas quanto os desenhos tiveram uma contribuição grandiosa em nossos estudos e *lugares de memórias* (Nora, 1993).

E para finalizar, retornamos ao início do “Para (não) concluir”, pois pretendemos dar continuidade aos estudos da(s) “Geografia da Infância” (Lopes, 2008,2018), com vistas ao aprofundamento conceitual, político e epistemológico do direito à cidade a partir da perspectiva de outros grupos infantis.

Mas essa já outra história, outros devires, outras utopias!

## REFERÊNCIAS

ABREU, Maurício de A. **Evolução Urbana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Instituto Pereira Passos, 2011.

ARAÚJO, Vânia Carvalho de; SOARES, Luciana Pimentel Rhodes Gonçalves; SILLER, Rosali Rauta; RAMOS, Ines de Oliveira; VIEIRA, Victória Galter; SOUZA, Érika Milena de. Os sentidos atribuídos pelas crianças à cidade. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 212-222, maio/ago. 2018.

BATISTA PINA, A. P.; BUENO FERNANDES, M. L. L. As “leituras de mundo” das crianças na educação infantil: um recorte sobre as produções científicas. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v.10, n.9, p. 364–380, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.46789/edugeo.v10i19.696>>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BBC NEWS. **A história e curiosidades do Natal, desde evangelhos e tradições pagãs até Papai Noel**. 2022. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-42404714>>. Acesso em: 10 abr. 2024.

BENJAMIN, Walter. **Origem do Drama Trágico Alemão**. Tradução de Nélio Schneider. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRASIL. [**Constituição (1988)**]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994. v. 1.

COSTA, Brenda Martoni Mansur Corrêa da. Desde a Geografia da Infância a construção de uma cartografia vivencial/social. **Revista Mutirão**, Recife, v. 2, n. 1, 2021.

DIAS, Juliana Maddalena Trifilio. Infância em Gaston Bachelard: reflexões sobre o ensino de Geografia. **Revista da Abordagem Gestáltica – Phenomenological Studies**, v.XXII, n.2, p.162-170, jul./dez. 2016.

DIDONTET, Vital. **Dá criança cidadã à cidade com crianças: Cidade, gênero e infância**. São Paulo: Romano Guerra Editora, 2021.

EPT MARICÁ. Empresa Pública de Transportes. **Horários novos Vermelinhos**. 2023. Disponível em: <<https://www.eptmarica.rj.gov.br/index.php/horarios-novos>>. Acesso em: 10 abr. 2024.

FREINET, C. **As técnicas Freinet da Escola Moderna**. Tradução de Silva Letra. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2017.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: Leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução de OLIVEIRA, Lólio Lourenço de. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FRIEDMANN, Adriana. A perspectiva antropológica da escuta de crianças: território, cultura e ética. In: **Cidade, gênero e infância**. São Paulo: Romano Guerra Editora, 2021.

GOBBI, Márcia. Desenhos e fotografias: marcas sociais de infâncias. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 43, p. 135-147, jan./mar. 2012.

GOMES, Marcus Vinícius. Para além dos muros da escola: a relação cidade-educação em debate. **GIRAMUNDO**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 67-80, jul./dez. 2014.

GONZAGA, Rúbia Renata das Neves. **Caminhar pelas ruas da cidade**: sensibilidade e aprendizagens no trabalho pedagógico com as crianças. 2022. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2022.

GOOGLE MAPS. 2022. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/@-22.8952626,-42.9304114,2888m/data=!3m1!1e3!5m1!1e1>>. Acesso em: 27 dez. 2024.

GUALBERTO, Andresa Rohem; SILVA, Silvana Cristina. Cidade, Gênero e Classes Sociais. In: ENANPUR, 18., 2019, Natal. **Anais [...]**. Natal, RN: ENANPUR, 2019. Disponível em: <<http://anpur.org.br/xviiienanpur/anaisadmin/capapdf.php?reqid=451>>. Acesso em: 27 dez. 2024.

IBGE. **Maricá**: Panorama. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/marica/panorama>>. Acesso em: 27 dez. 2024.

JULIASZ, Paula Cristiane Strina. **O pensamento espacial na educação Infantil**: uma relação entre Geografia e Cartografia. 2017. 257 f Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

KRAMER, Sônia. Autoria e Autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LSM. Lei Seca Maricá. **Corpo da jovem que estava desaparecida é encontrado na Estrada dos Cajueiros**, 30 jan. 2023. Disponível em: <<https://leisecamarica.com.br/noticia/46363/corpo-da-jovem-que-estava-desaparecida-e-encontrado-na-estrada-dos-cajueiros>>. Acesso em: 27 dez. 2024.

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

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia das crianças, Geografia das Infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. **Contexto & Educação**, Ijuí, Unijuí, ano 23, n. 79, p. 65-82, jan./jun. 2008.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Terreno Baldio**: um livro sobre balbuciar e criar os espaços para desacostumar geografias. Por uma teoria sobre a espacialização da vida. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

LOPES, Jader Janer; VASCONCELLOS, Tânia. **Geografia da Infância**. Juiz de Fora: Feme Edições, 2015.

LOPES, Jader Janer; FERNANDES, Maria Lídia Bueno; BARBOSA, Maria Andreza Costa. Crianças Cidadeiras: vivências nos espaços tempos brasileiros. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória: PPGE/UFES, a. 16, v. 21, n. 49, p. 38-59, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/26100/pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2024.

MARANDOLA JR., Eduardo José. Mapeando “Londrinas”: Imaginário e experiência urbana. **Geografia**, Rio Claro, v. 33, n. 1, p. 103-126, jan./abr. 2008.

MARICÁ. Eleições em Maricá, RJ: Veja como foi a votação no 2º turno. **G1**, 30 out. 2022. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/regiao-dos-lagos/noticia/2022/10/30/eleicoes-em-marica-rj-veja-como-foi-a-votacao-no-2o-turno.ghtml>>. Acesso em: 27 dez. 2024.

MARICATO, Ermínia. MetrÓpole, legislação e desigualdade. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 48, p. 151-167, 2003. DOI: <<https://doi.org/10.1590/S0103-40142003000200013>>.

MARTINS, José de Souza. **O Poder do Atraso**: Ensaios de Sociologia de História Lenta. São Paulo: Hucitec, 1994.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: A problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, v. 10, jul./nov. 1993.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009.

PEREZ, Carmem Lúcia Vidal et al. Ler a palavra, compreender o mundo: a função alfabetizadora da Geografia. **Revista Tamoios**, Ano II, n.2, jul./dez. 2005.

QUEVEDO, Camila. **Lugaridade dos espaços públicos das cidades em expansão**: o caso Maricá. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, 2018. 116 f.

QUINTANA, Mario. **Apontamentos da história sobrenatural**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

RIO DE JANEIRO. Universidade Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores - Departamento de Geografia Dinâmicas – DAGEOP. 2023. Disponível em: <[https://www.dageop.com.br/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAR3ZjNY2a--vQ2aAFvp9LlsxKK9ov37zN-XongfJCr236IUKXTq2Z52Pupc\\_aem\\_AdQ8Xt5yo3-7T3bm-GA75zwwKt7APPavLQG9qVJmJdbdWeRZyQYbtglES0tgShuNr7fhySLEFFbIqOUtBiTWylry](https://www.dageop.com.br/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTAAR3ZjNY2a--vQ2aAFvp9LlsxKK9ov37zN-XongfJCr236IUKXTq2Z52Pupc_aem_AdQ8Xt5yo3-7T3bm-GA75zwwKt7APPavLQG9qVJmJdbdWeRZyQYbtglES0tgShuNr7fhySLEFFbIqOUtBiTWylry)>.

ROCHA, Ruth. **O direito das crianças**. Disponível em: <[https://sgmd.nute.ufsc.br/content/especializacao-cultura-digital/educacao-infantil/medias/files/ruth\\_rocha.pdf](https://sgmd.nute.ufsc.br/content/especializacao-cultura-digital/educacao-infantil/medias/files/ruth_rocha.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2024.

SANTANA, Cláudia da Costa Guimarães. **A pedologia histórico-cultural de Vigotski**. 2. ed. rev. e ampl. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1996.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora USP, 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto; ENS, Rominda Teodora; GARANHANI, Marynelma Camargo (org.). **A sociologia da infância e a sociedade contemporânea: desafios conceituais e praxeológicos**. Curitiba: Champagnat, 2013, p. 13-46.

SIMIONATTO, Ivete. O social e o político no pensamento de Antonio Gramsci. In: AGGIO, Alberto. **Gramsci: a vitalidade de um pensamento**. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

TAVARES, Maria Tereza Goudard. **A poética do espaço escolar: algumas questões sobre o refeitório escolar como espaço de educação popular de crianças em periferia urbana**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Porto de Galinhas. GT06 – Educação Popular. **Anais [...]**. Porto de Galinhas, 21-24 out. 2012. Disponível em: <[http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT06%20Trabalhos/GT06-2183\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT06%20Trabalhos/GT06-2183_int.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2024.

TAVARES, Maria Tereza Goudard. **Os pequenos e a cidade: o papel da escola na construção de uma alfabetização cidadã**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. 258 f.

TAVARES, M. T. G.; LARANJEIRA, C. A cidade como um livro de espaços: lendo e pensando a cidade com a(s) infância(s) em São Gonçalo. **RevistAleph**, n. 26, 2016.

TUAN, Yi Fu. **Espaço e lugar: perspectivas da experiência**. Tradução de Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2015a. [Livro eletrônico].

TUAN, Yi Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Tradução de Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2015b. [Livro eletrônico].

## APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
 FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
 PROCESSOS FORMATIVOS E DESIGUALDADES SOCIAIS

Declaro, por meio do presente termo, a minha concordância que \_\_\_\_\_ (nome do aluno (a) seja entrevistado(a) pela professora e mestranda em Educação do Programa Processo Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEDU/UERJ), TAMARA DE OLIVEIRA SOUZA, CPF n. 057.172.187-70, Telefone (21)97557-3742, Email: tamara.geo@gmail.com, com o objetivo de participação na pesquisa de campo, cuja temática enfoca práticas espaciais de estudantes da Escola Municipal Vereador Osdevaldo Marins da Matta no município de Maricá, RJ. Fui informada ainda, de que a presente pesquisa é orientada pela Profª Drª Maria Tereza Goudard Tavares, matrícula 32407-9, do PPGEDU/UERJ.

Afirmo também, que autorizo a participação do aluno(a), sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Informo ainda que estou ciente dos objetivos estritamente acadêmicos dos estudos, sendo esclarecida (o) de que os usos das informações oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Atesto também, que a minha colaboração feita de forma anônima, por meio de entrevistas previamente agendadas, sendo informada(o) de que posso me retirar desse estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento, ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto o recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Maricá, de outubro de 2022.

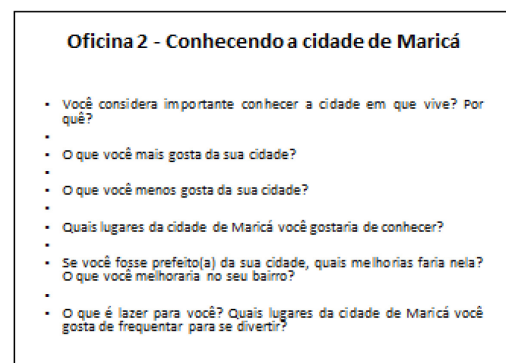
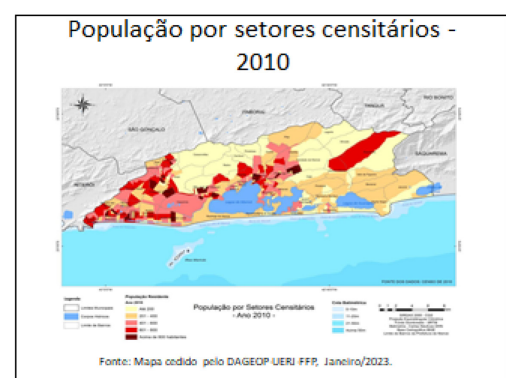
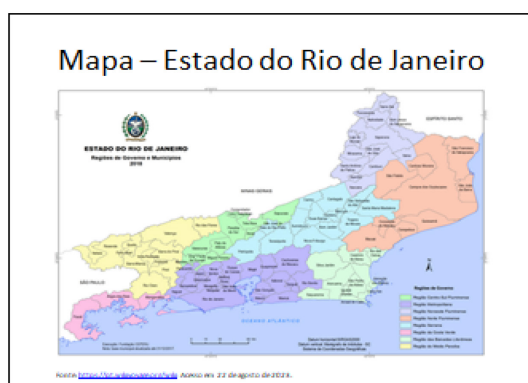
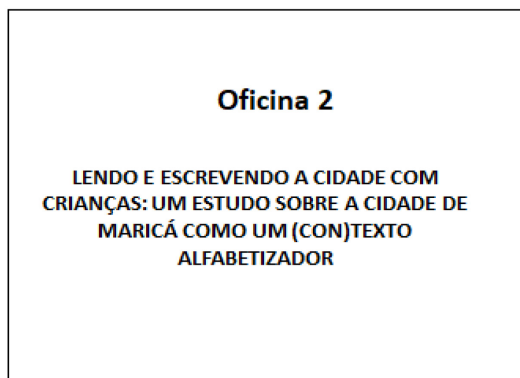
Assinatura do responsável: \_\_\_\_\_

Nome:

CPF:

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – Oficina 2 – Conhecendo a cidade de Maricá



## APÊNDICE C – Oficina 3 – Imagens da cidade: (Re)conhecendo os lugares de memórias e interesses

Oficina 3

Você conhece? Você já ouviu falar?

**1 - Praça Orlando de Barros Pimentel**



Fonte: <https://www.marica-rj.gov.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.

**2 - Igreja Matriz de Nossa Senhora do Amparo**



Fonte: <https://www.conhecamarica.com.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.

**3 - Orla de Araçatiba**




Fonte: <https://www.visitmarica.com.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.

**4 – Natal iluminado de Maricá**



Fonte: <https://www.visitmarica.com.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.

**5 – Cachoeira do Espriado**



Fonte: <https://www.visitmarica.com.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.

**6 – Praia, Canal e Farol de Ponta Negra**



Fonte: <https://www.visitmarica.com.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.

**7 – Praia, orla e mirante de Itaipuaçu**



Fonte: <https://www.visitmarica.com.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.



## 8 – Pedra do Elefante



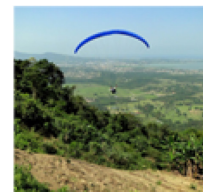
Fonte: <https://www.conhecacamarica.com.br>, Acesso em 29 de agosto de 2023.

Fonte: <https://www.tripsadvisor.com.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.

## 9 – Rampa de Parapente da Serra do Camburi

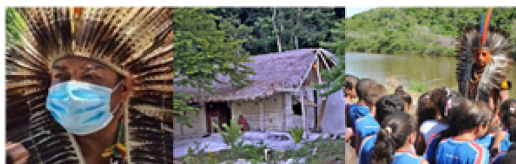


Fonte: <https://www.tripsadvisor.com.br>, Acesso em 29 de agosto de 2023.



Fonte: <https://www.conhecacamarica.com.br>, Acesso em 29 de agosto de 2023.

## 10 – Aldeia indígena



Fonte: <https://www.conhecacamarica.com.br>, Acesso em 29 de agosto de 2023.

## 11 - Orla do Parque Nanci, Itapeba e Marine



Fonte: <https://www.conhecacamarica.com.br>, Acesso em 29 de agosto de 2023.

## 12 – Cine – Teatro Henfil



Fonte: <https://www.conhecacamarica.com.br> Acesso em 29 de agosto de 2023.

**ANEXO** - Autorização da Secretaria Municipal de Educação de Maricá para realização da pesquisa



ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
PREFEITURA MUNICIPAL DE MARICÁ  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

**Pesquisa Acadêmica**

Apresentamos Tamara de Oliveira Silva, aluna de Mestrado pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, para realizar a pesquisa “Processos Formativos e Desigualdades Sociais”. A requerente deseja realizar pesquisa com uma turma do 5º ano da E.M. Vereador Osdevaldo Marins da Matta.

Atenciosamente

Maricá, 18/10/2022

  
Marianne Mary da Fonseca  
Subsecretária de Gabinete  
Matrícula: 4075