

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

JÚLIA FRANCIÉLE KUHN KLEIN

“CAMINHOS, CAMINHARES E DESTINOS”:
Encontro entre as Crianças e a Cidade

São Leopoldo
2018

JÚLIA FRANCIÉLE KUHN KLEIN

“CAMINHOS, CAMINHARES E DESTINOS”:

Encontro entre as Crianças e a Cidade

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -
UNISINOS

Orientadora: Prof.^a Dra. Marita Martins Redin

São Leopoldo

2018

Para as três crianças que fizeram parte desse trabalho: Victor, Manuela e Sarah. Que o caminho lhes ofereça muitas possibilidades e que o mundo se desperte para a força de suas vozes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço todas aquelas pessoas que de alguma forma contribuíram para a minha trajetória acadêmica. Algumas delas merecem uma gratidão especial.

À minha mãe Roseli, que nunca mediu esforços para possibilitar alcançar as coisas que almejo. Pelo apoio emocional, o ombro amigo, pelos sorrisos nas conquistas e pelos gestos simples do dia a dia.

Ao meu pai Paulo, que sempre me apoiou do seu jeito, seja para me levar a algum lugar para a realização de um trabalho, como também para fazer algumas leituras de escritas minhas.

Ao meu namorado Darlei, que sempre esteve por perto me auxiliando quando podia, me apoiando emocionalmente e acreditando sempre que sou capaz de muito mais.

À minha amiga Kellen, que foi um presente que a UNISINOS me deu, que compartilhou comigo muitas aprendizagens, alegrias e tristezas, e fez da minha trajetória acadêmica ainda mais feliz.

À minha orientadora Marita, que me provocou a refletir sobre as minhas inquietações, que abriu portas e janelas para que eu conseguisse enxergar as possibilidades, que me auxiliou na escrita e realização deste trabalho, compartilhando trocas e aprendizagens que foram muito significativas para mim.

O meu muito obrigado!

“Valentim tem me ensinado sobre os caminhos, caminhar e destinos. Que o chegar não é mais valioso que a andança. Que o encontro é valioso e necessário”.

(GERHARDT, 2014).

RESUMO

As crianças como cidadãs têm o direito de falarem e de serem ouvidas, entretanto, em algumas ocasiões, os adultos não conseguem compreender que elas também são capazes de falar acerca dos espaços que vivem. O presente trabalho aborda a importância de reconhecer as vozes das crianças como potentes para a sociedade. Defronte ao estudo, inicialmente, manteve-se algumas incertezas e verificou-se por isso, a necessidade de realizar uma pesquisa sobre o tema. Utilizou-se, como material teórico, principalmente Tonucci (2005), posteriormente Ariès (1981), Dahlberg, Moss e Pence (2003), Redin (1998), Redin, Gomes e Fochi (2013), e entre outros para aprofundar ainda mais as questões pertinentes ao estudo. Além disso, inspirada em Müller (2007) realizou-se uma caminhada a pé com três crianças que registraram em fotos e em falas questões que às chamam atenção na cidade de Salvador do Sul, RS. Através da discussão sobre o trajeto realizado, foi possível perceber que as crianças levantaram diversos pontos interessantes através de seus registros, mas três categorias se destacaram: a estética, o brincar e as memórias. Com a pesquisa, verificou-se a importância de oferecer espaços de escuta às crianças sendo que esses contribuem na formação da sua própria cultura. Após essa análise, ainda permaneceram algumas inquietações para a continuação do estudo, como a possível expansão dos espaços de escuta às crianças no meio urbano.

Palavras-chave: Criança. Cidade. Fotografia. Cultura.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 CONVERSA COM AUTORES	10
2.1 Conceito de Criança e Infância e o Lugar delas na Sociedade e na Cultura	10
2.2 A Criança e a Cidade.....	13
2.3 A Criança e a Escola	16
2.4 A Participação das Crianças: Por que Ouvi-las?	19
3 METODOLOGIA	23
3.1 A Cidade: Onde Vive a Família Inteira	25
3.2 O Percurso: Correndo pelas Sombras	27
4 CAMINHANDO COM VICTOR: “Aqui Embaixo a Mãe Trabalha e lá em cima eu Moro”	29
5 CAMINHANDO COM MANUELA: “A Cidade é Tipo uma Família Inteira”	42
6 CAMINHANDO COM SARAH: “E eu Adoro esse Lugar”	64
7 A MEMÓRIA, O BRINCAR E A ESTÉTICA.....	78
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS.....	85
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM	89
ANEXO B – AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE OBRA FOTOGRÁFICA	90

1 INTRODUÇÃO

As inquietações que me atingem, me tiram da zona de conforto e me empurram para a busca de novas formas e novas possibilidades de entender e rever as práticas já estabelecidas. Por isso, proponho-me a possibilitar enxergar para além do já convencionado. Não me inquieta somente os principais espaços atualmente ocupados pelas crianças, como escolas, praças e parques; mas me inquieta também os espaços que elas poderiam e deveriam também ocupar, como a cidade no geral. Me desassossega também ver que são raros os espaços de escuta para as crianças. O mais lamentável é que, nem nos lugares julgados específicos para elas, as falas delas são consideradas. Por isso, a união entre a escuta e o espaço que a criança ocupa, me fez pensar neste presente trabalho.

Geralmente os espaços de escuta associam-se as escolas, que na sua maioria são frequentadas por crianças. Ao analisar a realidade de uma escola de educação infantil diariamente, percebo que nem nesse espaço esse direito é preservado de fato, sendo as crianças apenas parte integrante de um sistema assistencial. Outro fato que me causa inquietação é em relação aos espaços urbanos que as crianças frequentam, sendo muitos deles, lugares estabelecidos por e para adultos julgados serem ideais para as crianças.

Assim, me flagro questionando sobre assuntos acerca da possibilidade de participação e escuta das crianças em projetos e propostas a respeito dos lugares em que vivem. Pois, as crianças, construtoras de culturas, são capazes de trazer informações, teorias, questionamentos, visões sobre os lugares em que vivem e frequentam. Dessa forma, oferecer a possibilidade de ampliar os espaços de escuta e considerar com veemência o que elas dizem pode auxiliar num melhor desenvolvimento urbano. Afinal, as crianças de hoje serão, no futuro, as pessoas que mais usufruirão das atuais decisões políticas.

Buscando entender a relação das crianças com o lugar em que vivem, o objetivo desse trabalho é, portanto, oferecer espaço de escuta para as crianças, dando-lhes voz sobre o entendimento de cidade para buscar compreendendo o que elas têm a dizer acerca desses espaços.

Desta maneira, estruturei o trabalho da seguinte forma:

Neste capítulo introdutório apresento as minhas inquietações a respeito do tema tratado entre a escuta e o espaço que a criança ocupa, bem como o que me levou a construir a reflexão sobre a relação da criança com a cidade.

No segundo capítulo mostro o embasamento teórico, com foco em quatro partes. Primeiramente no conceito de criança, também de infância, e o lugar delas na sociedade e na cultura, fazendo um levantamento histórico e cultural. Posteriormente, tratarei sobre a relação da criança com a cidade e como esse espaço tem (des)respeitado e (in)compreendido as crianças como cidadãs portadoras de direitos. Em seguida, abordo a relação da criança com a escola, em questão de ser (ou dever ser) um espaço de escuta para a criança. Por fim, trato sobre a importância de ouvir as crianças e sobre as possibilidades que podem surgir através de seus olhares.

O terceiro capítulo se dedica a tornar visível o caminho metodológico que propus percorrer, retratando-o com o vídeo *Caminhando com Tim Tim* (GERHARDT, 2014) como uma forma de aproximação com o tema tratado. Pontuando também o tipo de pesquisa em que baseei o estudo, assim como a contextualização do município onde a pesquisa ocorreu e o roteiro do trajeto que as crianças percorreram para a construção metodológica.

O quarto, o quinto e o sexto capítulo destinam-se a contextualizar individualmente os sujeitos da pesquisa que foram: Victor que possui 4 anos e 11 meses, Manuela com 4 anos e 10 meses e Sarah com 4 anos e 6 meses¹, bem como descrevendo detalhadamente o trajeto percorrido por eles, enriquecendo-o com falas e fotos registradas pelas próprias crianças, concluindo individualmente cada percurso com elementos principais observados em cada caminhada.

O sétimo capítulo reserva-se para a discussão geral dos trajetos percorridos, trazendo pontos importantes para a interpretação da compreensão das crianças sobre os espaços que ocupam na cidade, focando e contextualizando, principalmente, as três categorias que tiveram maior destaque durante as caminhadas: a memória, o brincar e a estética; fazendo, portanto, uma aproximação com alguns autores acerca dessas categorias.

Por fim, o oitavo capítulo destina-se para as considerações finais da pesquisa, focando em importantes pontos para serem discutidos, evidenciando a compreensão

¹ Em março de 2018.

das crianças sobre os espaços que vivem, como também a relação de pertencimento da criança com a cidade. Abrindo espaço para a possibilidade de expansão da pesquisa como a participação de crianças em discussões e decisões políticas; e também a forma com que a realização da pesquisa me transformou para enxergar a escuta da criança e o espaço que ela ocupa na cidade de outra maneira.

2 CONVERSA COM AUTORES

Este capítulo aborda uma conversa com autores que tratam da temática em torno da criança e da cidade. Primeiramente conceitua-se criança e infância discutindo questões acerca da cultura e da sociedade. Depois, elementos importantes na relação da criança com a cidade e espaços dedicados a elas. Em seguida a relação da criança com a escola, considerando esse espaço um dos lugares que as crianças mais frequentam. E, por último, a importância de ouvir as crianças e a necessidade de possibilitar espaços para isso.

2.1 Conceito de Criança e Infância e o Lugar delas na Sociedade e na Cultura

O reconhecimento da criança e da infância como uma categoria social nem sempre foi considerado como é atualmente. As crianças, como é sabido, por muito tempo foram consideradas somente como seres humanos pequenos e de pouca idade. O conceito *criança* é muito recente e é, também, uma invenção social. Sendo que “[...] as sociedades, em momentos diferentes da história, criaram formas de pensar sobre o que é ou como deve ser a vida nesta faixa de idade”. (BRASIL, 2009b, p. 22). Mas, é importante salientar que, quando nos referimos as crianças também temos que pensá-las como seres humanos. (REDIN; GOMES; FOCHI, 2013).

A infância, não diferentemente da criança, é uma invenção social. Até a Idade Média não existia a compreensão do que é infância. Se tornava adulto aquele que dominava a fala e isso ocorria em torno dos sete anos de idade. Etimologicamente a palavra infância deriva do latim *infantia*, que significa: o indivíduo que ainda não é capaz de falar. (FROTA, 2007). Portanto, assim que a criança dominava as palavras, se tornava adulto.

Ainda na Idade Média, as crianças eram vistas como inferiores e, portanto, deveriam ser moldadas para serem aos olhos adultos um bom cidadão. As famílias se organizavam em um tipo de casa grande na qual a vida social era pública e as relações familiares eram societárias. (REDIN, 1998). Ao nascerem, as crianças possuíam certos cuidados devido ao grande número de mortalidade, mas logo que possível partilhavam das mesmas tarefas e responsabilidades dos adultos. (REDIN; GOMES; FOCHI, 2013). Antes disso, não possuíam nenhuma função social e

também não eram fator determinante para a composição familiar. Mesmo assim, “A criança não aparece nem como centro da sociedade, nem como centro da família, mas está presente onde quer que haja pessoas se encontrando ou mantendo qualquer tipo de relação”. (REDIN, 1998, p. 16). Pensando nisso, os estudos de Ariès são fatores determinantes para entender que a infância é uma categoria geracional moderna, mas que não pode ser compreendida fora da história da família.

Conforme Ariès (1981), o sentimento de infância começa a ser notado e a inocência infantil ganha força em momentos distintos entre os séculos XVI e XVII. São características desse período histórico o sentimento de *paparicação*, vendo a criança como objeto de diversão e distração aos olhares adultos; e a *moralização*, como necessidade de controlar, educar e moralizar as crianças (REDIN, GOMES e FOCHI, 2013). Tais sentimentos, conforme os mesmos autores, manifestam-se em novas formas de organização de trabalho e convívio familiar. A partir do século XVIII nota-se lentas transformações quanto a necessidade e o desejo de privacidade. O *sentimento de família* propõe novas relações familiares, acompanhando especialmente a maneira de educar as crianças. Anteriormente era cuidada pela comunidade em geral, agora passa a ser responsabilidade dos pais. (ANDRADE, 2010).

A família, segundo Redin (1998), entra em processo transitório de configuração quando perde a rua para dar lugar a muros e mais intimidade, na qual o isolamento e o individualismo começam a configurar o tipo de família atual, “[...] colocando a criança numa condição diferente do adulto”. (ANDRADE, 2010, p. 50). A organização interna da família define a função de cada indivíduo. Sendo o homem parte do mundo público; e a mulher responsável pela educação das crianças e aos cuidados da casa, levando-a a exercer o papel materno. (ANDRADE, 2010). Sendo assim, “A criança é uma invenção recente nesse universo, enquanto personagem central de organização da família, bem como o caráter privado da vida familiar é contemporâneo de uma transformação da cidade”. (REDIN, 1998, p. 15). Contudo, esse novo sentimento, que agora é a *moralização*, contrário da *paparicação*, “[...] fará da infância objeto de estudo, instrução e escolarização”. (ANDRADE, 2010, p. 51).

Um marco importante nesse processo é a criação da prensa tipográfica na qual

A necessidade de aprender a ler e a escrever, e de definir com que idade tal aprendizagem deveria ser objeto de educação, leva a infância a constituir-se como imperativo. [...]. A prensa tipográfica e a criação da escola como dispositivo de acesso ao conhecimento são elementos fundamentais de demarcação entre o mundo das crianças e dos adultos. (REDIN; GOMES; FOCHI, 2013, p. 11).¹

É importante destacar que mesmo que a criança tenha se constituído como imperativo, sendo ela considerada diferente do adulto, apenas na Constituição promulgada em 1988, as crianças foram reconhecidas como seres de direitos. (BRASIL, 1988). Entretanto, é relevante frisar que é um equívoco pensar na existência de uma infância homogênea, mas é correto falar em *infâncias* como uma criação em diferentes sociedades, tempos e sujeitos.

Outro ponto a considerar é a distinção entre criança e infância; categorias que muitas vezes são apontadas com o mesmo significado. Sarmento (2005), a partir da Sociologia da Infância, esclarece que usa-se infância para significar a categoria social do tipo geracional, e criança para referir-se ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional. Ou seja, infância como categoria social, e criança como sujeito concreto da categoria geracional.

Atualmente, mesmo que a criança já tenha direitos desde o momento do nascimento e que, por sua vez, já possui reconhecimento por ser uma categoria geracional distinta a do adulto; a criança ainda não possui vez e nem voz para expor sua opinião, seus desejos, suas angústias e seus medos à sociedade.

Atualmente, a criança é uma peça importante na composição familiar e na sociedade. Porém, ainda é vista pelos adultos como um ser sem condições de ter opinião. Não considera-se com credibilidade o que as crianças dizem. Há, por parte dos adultos, um sentimento de incapacidade que gira em torno das crianças e de suas atitudes. É um erro grotesco.

A criança não faz parte somente da sociedade, mas também da cultura. Cultura denominada por Corcuff (2001 apud BARBOSA; RICHTER, [2017?], p. 76) como “[...] um conjunto homogêneo e integrado de valores e normas que determinam os comportamentos dos grupos e dos indivíduos”.

A educação escolar teve um papel muito forte na transmissão da cultura burguesa e ocidental, ocultando que realizava exclusões. Exclusões essas que

¹ Importante considerar que a escolarização destinava-se às crianças aristocratas e burguesas, sendo que as crianças camponesas permaneceram ainda por muito tempo englobadas ao mundo adulto.

englobavam as microvariações dos modos de vida, que não são considerados como cultura. Sendo assim, as crianças eram compreendidas somente como receptoras de cultura. (BARBOSA; RICHTER, [2017?])

É importante, portanto, ressaltar e defender a existência de *culturas*, no plural, pois a cultura se faz também no dia a dia, nas práticas sociais. Ela está se constituindo e se reconfigurando a todo momento. Não se pode falar em uma única cultura, basta analisar o entorno para compreender que não somos seres integrantes de uma mesma e exclusiva cultura. Vamos deixando marcas, transformando-nos, criando novos modos de ser e estar no mundo, dessa forma, criando culturas. Portanto, “A noção de criança como sujeito que apenas adquire ou absorve o mundo foi substituída pela de sujeitos com ação social, com direitos e como produtores de culturas”. (BARBOSA; RICHTER, [2017?], p. 77). Por isso, o entendimento de que a criança é um ser sem ideias e opiniões sobre as coisas e sobre o mundo vem sendo abominado. Ela é um sujeito ativo e participante das relações sociais. São nessas relações que elas projetam um modo próprio de ver o mundo.

As crianças vêm conquistando seu lugar como produtoras de culturas, mas ainda não são ouvidas e atendidas em suas necessidades e desejos diante da sociedade. Percebe-se que as crianças não possuem espaços que sejam delas, que pertençam a elas, que ouçam elas, que atendam aos seus anseios e que possam explorar com liberdade e segurança.

Para discutir essas questões, o próximo capítulo foca na relação da criança com os espaços da cidade.

2.2 A Criança e a Cidade

Alguém já perguntou para uma criança o que ela mais gosta na cidade e o que gostaria que tivesse nela? Talvez muitas delas gostam de praças e parques, por serem lugares que elas possam frequentar com mais liberdade de movimento, ou até mesmo por encontrar nesses espaços crianças de outras idades para compartilhar novas experiências e criar novos elos de amizade. Mas esses lugares garantem as condições necessárias para que as crianças possam explorá-lo livremente? Tonucci diz que “A criança da cidade não pode brincar onde *é possível* brincar, mas nos lugares onde se *deve* brincar”. (2005, p. 44, grifo do autor). Por

esse motivo que os espaços utilizados pelas crianças restringem-se, geralmente, em apenas parques e praças, sendo esses os espaços que elas mais gostam por serem esses um dos poucos que podem utilizar; e, ainda, sendo a todo momento controladas pelos pais: “não vá muito longe”, “não vá na calçada”, “não suba nas árvores”.

Certamente as crianças também gostariam de ocupar os espaços *possíveis*, inventando maneiras diferentes de explorá-los; por exemplo o estacionamento de um supermercado. Porém, as cidades e os adultos não permitem que isso ocorra, sendo esse o espaço destinado aos automóveis. Os estacionamentos são para os carros, as ruas são para os carros, as garagens são para os carros; quais lugares são das crianças?

Tonucci (2005, p. 50) destaca que em Bruxelas, um grupo de crianças convidadas pelo Conselho europeu, fez a seguinte proposta: “Nas cidades, as crianças deveriam ter, para brincar, o mesmo espaço que os adultos têm para estacionar os automóveis”. Pensando assim, sabe-se que existem automóveis em demasia², e que eles ocupam uma grande parte dos espaços públicos; então, se fossem garantidos esses espaços também para as crianças brincarem, elas teriam por direito mais espaços destinados a elas.

Para que a criança possa descobrir o mundo, experimentar seus conhecimentos e suas habilidades, segundo Tonucci (2005, p. 44), deve-se respeitar duas condições: “[...] que valha a pena e que existam as condições adequadas”. Ele explica que para valer a pena deve existir prazer naquilo que se faz; e que as condições serão adequadas quando a criança puder viver essa experiência sozinha, aventurando-se com os amigos, alcançando novos níveis e novos objetivos. Portanto, para valer a pena e para existirem condições necessárias, será preciso garantir e possibilitar lugares que ofereçam tais ações.

Ao fazer uma análise da cidade, nota-se que os lugares que atualmente estão disponíveis para as crianças, basicamente praças e parques, não são projetados e planejados ouvindo o que elas têm a dizer. Esses lugares são construídos por arquitetos, engenheiros e demais profissionais da área. É basicamente uma questão de política de preços e licitações. Mas, se o espaço é para as crianças, que lugar

² Estima-se, conforme fontes do Ministério das Cidades, Departamento Nacional de Trânsito (DENATRAN) e Registro Nacional de Veículos Automotores (RENAVAM), que exista um automóvel para cada 4 habitantes no Brasil.

elas ocupam no planejamento dele? Ouvindo o que as crianças têm a dizer, conforme Tonucci (2005, p. 124)

Poderia ser feito, simplesmente, tudo aquilo que é possível a fim de que as cidades sejam o que as crianças esperam, desejam e pedem, porque seus desejos representam também os 'desejos' da cidade. Fazer o que as crianças pedem significa, substancialmente, defender o que é ser cidade, o que é próprio das cidades e preservar sua natureza, sua vocação para serem lugares de encontro e de trocas para todos os cidadãos.

Talvez, as crianças não necessitem de praças cheias de balanços, escorregadores e brinquedos em geral. Elas contentam-se em poder ter um espaço livre, amplo, aberto e seguro para poder correr e explorar com os amigos da forma que quiserem; desde que também possam ocupá-los sem restrições. Nesses espaços, a brincadeira se reinventa e toma forma conforme a imaginação das crianças permitir.

Em uma pesquisa realizada no bairro Belvedere³, em Belo Horizonte, os autores perceberam que,

[...] embora as condições materiais fossem precárias e os espaços públicos (praças e quadras, por exemplo) especialmente destinados ao lazer não estivessem presentes, havia espaços livres, apropriados pelas crianças através de práticas não normatizadas, ou então não determinadas e/ou prescritas de antemão. O brincar intentava-se. (DEBORTOLI et al., 2008, p. 37).

Para isso, basta ter espaços, mesmo que livres, destinados para este fim; no qual muitas vezes são utilizados para outras coisas, como por exemplo o estacionamento dos carros. Não se reconhece a importância que o brincar tem para as crianças.

Ainda sobre o bairro Belvedere, em observações realizadas sobre a infância e as práticas de lazer, uma das questões que mais se destaca

[...] é a dificuldade de percepção de relações espontâneas, de atividades que não acontecem fora de espaços e horários predeterminados. E justamente a espontaneidade, característica tão marcante da infância, é sacrificada em meio a um espaço funcionalizado. (DEBORTOLI et al., 2008, p. 39).

Sendo assim, a garantia e reconhecimento desses lugares como importantes também para as crianças, que são vistas constantemente como seres sem

³ Debortoli et al. (2008) propõem abordar experiências de infância no espaço metropolitano, cuja pesquisa foi realizada no Bairro Belvedere e no Conjunto Confisco em Belo Horizonte.

necessidades, principalmente de brincar. Portanto, “Sempre haverá formas de se apropriar do espaço, sobretudo do espaço público. [...]. Refere-se ao sentimento de pertencimento, à compreensão do vivido para além do espaço geométrico”. (DEBORTOLI et al., 2008, p. 39).

Ainda em relação aos espaços *livres*, um pequeno conselheiro apresentou a seguinte proposta à Câmara Municipal de Fano⁴: “Eu queria um campo de futebol sem treinador” (TONUCCI, 2005, p. 58). Nessa breve denúncia, pode-se também interpretar como um desabafo, a criança em questão apela o desejo de ter um espaço sem que seja a todo momento vigiada, controlada e dirigida por adultos.

Além de parques, praças e campos, outro lugar que é frequentado principalmente pelas crianças é a escola. Pensando nisso: se a cidade não garante espaços que sejam delas, a escola possui essa garantia? A escola realmente pensa nas crianças e nas suas necessidades? Esses assuntos serão abordados no próximo capítulo.

2.3 A Criança e a Escola

É sabido que as creches ou instituições dedicadas à primeira infância foram criadas inicialmente com o propósito assistencial como apoio ao emprego materno. Isso ainda faz parte da realidade atual, uma vez que a maioria dos filhos frequentam essas instituições enquanto os pais estão trabalhando. Porém, além disso, o cuidado à criança serve também para o desenvolvimento dela; visto que ela está inserida em um espaço de relações e de interações; e são nessas trocas com outros que vão se constituindo. Dahlberg, Moss e Pence (2003, p. 21) afirmam que “As crianças pequenas são do mundo e estão no mundo; suas vidas são construídas por meio da interação com muitas forças e por meio do relacionamento com muitas pessoas e instituições”; e é por isso que “A interação entre as crianças é uma experiência fundamental durante os primeiros anos de vida. A interação é uma exigência, um desejo, uma necessidade vital que cada criança carrega dentro de si”. (MALAGUZZI, 1993 apud DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003, p. 21). Os mesmos autores frisam com veemência a educação sustentada pelos relacionamentos, que são diversos e

⁴ Fano é uma cidade Italiana que desde 1991 iniciou o projeto “A cidade das crianças”, na qual as crianças faziam propostas nos Conselhos das Crianças, nas experiências de Projeção Participada, por intermédio das intervenções nas Sessões da Câmara Municipal.

complexos, mas que não ocorrem apenas entre crianças, mas sim, entre adultos e crianças e também entre adultos. Tal educação

[...] reconhece que a criança está co-construindo conhecimento, e não sendo ensinada por um corpo portador de conhecimento; e que a produção de conhecimento e a construção de significado são realizados no relacionamento com outros co-construtores, tanto adultos como crianças que devem não apenas levar a sério as ideias e as teorias da criança pequena, mas estar prontos para confrontá-las e desafiá-las. (DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003, p. 105).

E é nessa aprendizagem por relacionamentos que baseia-se a arte para além do falar: o também ouvir. Ouvir com atenção, sem ideias predeterminadas sobre o que é correto ou válido. É importante salientar que a sociedade atualmente está com dificuldade para ouvir e compreender o que os outros têm a dizer. Com o mundo acelerado, o capitalismo na incansável busca do *querer ter mais*, a tecnologia como um dos maiores meios de comunicação; o simples ouvir se tornou raro. As crianças são as maiores prejudicadas. Elas têm muito a dizer, infelizmente não se dá credibilidade ao que elas falam.

Considera-se a cidade como um lugar que não pensa e não ouve o que as crianças têm a dizer; e a escola, como um lugar para as crianças e frequentado na sua grande maioria por elas, há espaço para escutá-las?

Um documento desenvolvido pelo MEC e escrito pelas autoras Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg intitulado como “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” foi escrito e dividido em duas partes, sendo a primeira sobre os direitos que as crianças possuem dentro da instituição dedicada a primeira infância; e em uma das seções da primeira parte, denominada como “Nossas crianças têm direito à atenção individual”, um dos tópicos diz: “A criança é ouvida”. (BRASIL, 2009a, p. 15). Porém, é fundamental problematizar e analisar que nas Instituições de Educação Infantil nem sempre é assim. Não carrega-se o respeito e a responsabilidade de suprir as necessidades que as crianças possuem, principalmente de falar e de serem ouvidas, mas muito além disso, de levar a sério o que elas dizem, problematizando e fornecendo um diálogo digno de trocas de fala e escuta.

Sabe-se que a escola é o reflexo da sociedade. E, assim como na sociedade, a escola de Educação Infantil também apresenta suas falhas (é importante ressaltar que não deve-se generalizar, mas que grande maioria das escolas ainda não vê a

criança como um ser de direitos e especificidades). O principal lapso é o de não considerar a escola como um lugar *da* e *para* a criança.

É importante questionar se essas escolas são pensadas e projetadas para as crianças ou para os adultos que ali frequentam. Em grande parte das instituições os espaços, os móveis, a alimentação, a organização, a limpeza, o descanso, a higiene, entre tantos outros fatores são feitos da maneira que são para facilitar o trabalho do adulto, e não para suprir e desenvolver as necessidades das crianças; sendo compreendido novamente como mero assistencialismo. Um dos fatores que influencia nisso é a inaptidão de profissionais para atender as necessidades para além do cuidado. Em escolas públicas de educação infantil o processo seletivo para a escolha dos profissionais é a partir de uma prova de múltipla escolha onde a exigência mínima é a obtenção do ensino médio completo. Como selecionar um profissional capacitado apenas com uma simples prova sem saber como ele se portará perante um grupo de crianças? O presente trabalho não dá ênfase a questão anterior, mas a reflexão é válida para que se analise a realidade das escolas, assim podendo entender o porquê de as crianças não conseguirem expressar-se livremente nos espaços que também pertencem a elas.

Outro assunto a ser abordado é a centralidade que o adulto ocupa dentro das escolas de Educação Infantil e na sociedade no geral. Nesses espaços o adulto costuma possuir o comando. Ele ordena o que as crianças devem fazer, em que momento e como deve ser feito. Assim ocorre com a escolha dos brinquedos. A oferta do que brincar é feita pelo adulto: ele escolhe um brinquedo e despeja no meio da sala e deixa as crianças livres para brincar por um tempo determinado por ele. Como incentivar a autonomia das crianças se elas não podem ser livres nem naquilo que desejam brincar? Visto que autonomia não é reduzida ao *saber fazer sozinho*, mas além disso: poder fazer as suas escolhas, inclusive de poder escolher com o que brincar.

Outro tema que causa inquietação é a organização dos espaços. As crianças devem ser também construtoras dos espaços que frequentam, mas como fazer isso, se a centralidade do adulto permanece fortemente no cotidiano das crianças? Não dispensa-se que o adulto seja também um construtor desses espaços, mas incentiva-se a questão de que o trabalho seja conjunto nas trocas de relação entre adulto x criança, uma vez que, conforme Barbosa (2006, p. 119), “[...] um ambiente é um espaço construído, que se define nas relações com os seres humanos por ser

organizado simbolicamente pelas pessoas responsáveis pelo seu funcionamento e também pelos seus usuários”. Portanto, a construção dos espaços das escolas de educação infantil significa muito mais que a simples organização dos brinquedos e materiais, mas carrega também laços de socialização e de trocas estabelecidas por todos que ali frequentam: adultos x crianças, crianças x crianças, adultos x adultos. Por conta disso, a *descentralização* do adulto ocorrerá quando ele se libertar do ato de comandar e passar a fornecer segurança para as crianças entenderem que o ambiente também é um educador. Dessa forma

[...] quanto mais esse espaço for desafiador e promover atividades conjuntas entre parceiros, quanto mais permitir que as crianças se descentrem da figura do adulto, mais fortemente se constituirá como propulsor de novas e significativas aprendizagens. (HORN, 2007, p. 103).

Ao considerar todos os assuntos levantados no presente capítulo, vale citar Lydia Hortélio (2008, p. 23 apud REDIN; GOMES; FOCHI, 2013, p. 62), uma das maiores especialistas brasileiras em culturas lúdicas infantis, quando afirma que “Não se deve brincar para aprender. Deve-se brincar para ser feliz”, porém,

O que ainda persiste nas escolas de educação infantil é a obsessão pelo papel e lápis, que certamente acompanhará o aluno pelos longos dezoito anos de escolarização, marcando seu olhar, enquadrando sua paisagem, emoldurando sua alma. (MÜLLER; REDIN; 2007, p. 16).

É na educação infantil – fase de maior descoberta, exploração, observação e socialização que um ser humano pode vivenciar – que deve-se desemoldurar a alma da criança e deixar que a vida flua sem barreiras em suas possíveis alçadas à voo.

No presente capítulo foram problematizados os espaços frequentados pelas crianças (principalmente a escola de Educação Infantil) e como elas são respeitadas nesses ambientes. O próximo capítulo aborda questões acerca da importância de ouvir as crianças.

2.4 A Participação das Crianças: Por que Ouvi-las?

Conforme Art. 16, do direito à liberdade, ao respeito e à dignidade, no capítulo II do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), sob lei nº 8069/90, a criança tem direito à opinião e expressão. (BRASIL, 1990). Assim como todo ser humano, independentemente da idade que possui, o direito à liberdade de opinião e

expressão marca de fato que todos podem se expressar e que devem ser respeitados pelos demais.

É possível observar, na sociedade, que as crianças não possuem esse direito preservado. As crianças possuem voz, até mesmo em demasia, mas não possuem o respeito de serem escutadas em suas opiniões, mesmo que garantidas por lei. Não considera-se o que as crianças dizem.

Quando se fala que as crianças *possuem voz*, é referindo-se ao fato delas possuírem a capacidade de se expressar e colocar seus argumentos acerca daquilo que se fala. Entretanto, é importante salientar o fato e a necessidade de *dar voz* as crianças. Nessa questão de dar voz é necessário interpretar também como uma oferta de *escuta, respeito e diálogo* quando as expressões e opiniões das crianças são colocadas.

Muitos acreditam que as crianças são seres incompletos que um dia virão a se tornar seres capazes. Isso inclui a capacidade de serem respeitadas em suas opiniões. Porém, desde cedo, as crianças têm muito a nos dizer. Elas observam e experimentam os acontecimentos que as cercam, assim tiram suas próprias conclusões sobre aquilo que as perpassam. Conseguem expressar-se, da sua maneira, aquilo que vivenciam.

Escutar as crianças sobre aquilo que elas têm a dizer é importante. Pode conter muita imaginação, mas elas podem, certamente, traduzir as informações que recebem da maneira que compreendem; e por consequência “À percepção da criança como competente para falar vem somando-se o reconhecimento de que ela deve ser ouvida”. (CRUZ, 2010, p. 12).

Mas, por que ouvir as crianças? Levando em consideração que

Apesar de avanços significativos a história da criança e da infância sempre foi construída ‘sobre a criança’ e não ‘com a criança’, na medida em que ela não tem uma fala considerada como legítima na ordem discursiva, é sempre vista como infantil, infantilizada, destituída de razão. (ABRAMOWICZ, 2003, apud CUNHA; GOMES, 2010, p. 60)

Atualmente, apesar de avanços nessa questão, sabe-se que se tem muito a progredir, pois como Novaes (2000, apud, CRUZ, 2010, p. 13) bem apresenta: “[...] a infância, em sua aparente fragilidade pode revelar ao adulto verdades que ele não consegue mais ouvir ou enxergar”. Dessa forma, a transparência, delicadeza,

honestidade e a admiração pelas coisas que a criança carrega nas suas falas, pode apresentar aos adultos novos olhares, novas possibilidades que eles não veriam.

Joistein Gaarder (1995), em seu livro “O mundo de Sofia”⁵ traz a compreensão de que um filósofo não é capaz de habituar-se plenamente com o mundo. Ele ainda acrescenta que tal situação carrega relação com as crianças, uma vez que acredita que elas também são tão receptivas e sensíveis quanto os filósofos. Em seu livro, Gaarder (1995) traz a comparação de tal fato com o número mágico do coelho branco que sai da cartola, relacionando a admiração do público com as crianças e filósofos diante dos acontecimentos que os cercam. Na obra ele afirma que as crianças e os filósofos estão na pontinha dos pelos do coelho e possuem a capacidade de admirarem-se com as coisas que conseguem ver do lugar em que estão e que, quando vão se tornando adultas, as crianças vão descendo e acomodando-se rente à pelagem do coelho e não espantam-se mais com os fatos por já terem se acostumado ou se acomodado com o mundo.

Essa breve relação é realizada para analisar a importância de escutar as crianças. Os adultos, como traz o excerto, descem para perto da pelagem do coelho e acomodam-se com o mundo, nada mais os admira e são práticos para tudo. Em contraponto, as crianças são atraídas por fatos comuns. Elas deslumbram-se com facilidade e podem possuir outras visões e argumentos que os adultos já perderam. Por esse motivo há a importância de ouvi-las em seus fascínios pois ainda não acomodaram-se diante do prático. Sabe-se que a acomodação pode ser a grande ruína dos adultos, pois não se animam em querer fazer a diferença no mundo. As crianças apresentam uma perspectiva inovadora, afinal elas ainda estão fora de suas zonas de conforto na busca do entender o mundo em que foram inseridas, fazendo assimilações, buscando estratégias e realizando explorações de tudo que as cercam, até mesmo do meio em que vivem.

Outro fato relevante que merece destaque, é de que muitas pesquisas são feitas falando *sobre* as crianças, e não *com* as crianças, sendo assim, elas têm suas vozes silenciadas perante esses estudos, mesmo sendo papéis centrais destes. Elas aparecem na fala de outras pessoas que falam sobre ela.

⁵ O livro “O mundo de Sofia” é a obra mais famosa do escritor Joisten Gaarder, e foi publicada em 1991, que descreve um romance sobre a história da filosofia. O livro foi traduzido para o português em 1995.

Portanto, o próximo capítulo trata sobre os caminhos metodológicos e a capacidade de ouvir as crianças acerca do lugar que vivem e frequentam.

3 METODOLOGIA

A criança vai se apropriando do meio em que vive. Ela dá sentido, significado e compreende o mundo através de suas observações e experiências. Entretanto, caminhar com uma criança pelas ruas de uma cidade pode ser algo muito além da partida e da chegada. O percurso pode conter milhões de visões e de descobertas que adulto qualquer não teria. O caminho pode ser mais prazeroso que o destino.

Sobre isso, vale compartilhar o vídeo “Caminhando com Tim Tim” (GERHARDT, 2014), no qual a mãe narra a andança por duas quadras de Porto Alegre de um menino com cerca de um ano e meio até a casa da vovó: "Para mim calçada, ferragem, mercadinho e chegou. Para Valentim, pedrinhas, árvores, pedras soltas que toda vez tira e coloca a buscar encaixe, duas ruas atravessadas para dar a mão para mamãe, poças d'água, pisoteia, alegre, refresca". (GERHARDT, 2014).

O vídeo em questão retrata o pequeno Valentim conquistando e explorando seu espaço no mundo. Nesse caminho realiza seus quatro encontros: com o seu João, flanelinha e morador de rua; Jorge, manobrista do restaurante da esquina; o homem do mercadinho e seu gato; e os três senhores do almoxarifado do hospital, que as vezes são dois, as vezes quatro, outras vezes um só.

Na sua andança diária, Valentim tem entendido seu lugar de pertencimento no mundo, que, conforme o pai, diz que

A morada dos indivíduos é aquilo que eles estabelecem dentro dos seus limites. [...]. Estilhaçando a própria ideia de limite, a criança pode entender não só a cidade, mas este mesmo mundo como seu lugar de pertencimento – logo, seu lugar de zelo, descoberta, provação e provocação. (EXPINHO, 2015 apud MEKARI, 2015).

E o pequeno Valentim, em sua descoberta do meio em que vive – apenas duas quadras – cria relações sociais, estas que são compartilhadas pelo cumprimento, abano, carinho e, principalmente, trocas de voz e escuta, mesmo que muitas vezes não compreendida. O ser humano é configurado através das trocas que são estabelecidas com o outro e com o mundo. Esse vídeo tem mostrado isso: as descobertas, a exploração, a socialização de um menino criando seu lugar no mundo.

Utilizando esse vídeo como base e inspiração, a metodologia tem o objetivo de dar visibilidade ao que as crianças dizem, sendo elas protagonistas do estudo, e

não apenas objetos dele; justificando que as crianças podem ter opiniões e dizer muito sobre o lugar em que vivem e seu próprio entendimento de mundo. Por isso, a pesquisa foi realizada andando a pé com crianças pela principal rua do município em que residem, equipadas de uma máquina fotográfica, para que registrem as coisas que gostam e não gostam durante o percurso.

A fotografia como instrumento de pesquisa possibilita o registro do instante e daquilo que se deseja retratar, já que ela “[...] repete mecanicamente o que nunca mais poderá repetir-se existencialmente”. (BARTHES, 1984, p. 13 apud MÜLLER, 2007, p. 41).

A fotografia, nesse estudo, possibilita a compressão do que a criança quer dizer, pois

Embora a fotografia não tenha sentido sozinha, mas somente junto com a interpretação e a explicação das crianças, os dados produzidos propiciaram uma primeira aproximação para entender as suas condições de vida. As fotografias não somente produzem dados, mas também são formas bem sucedidas de engajar as crianças. (MÜLLER, 2007, p. 41).

Uma vez que as imagens também dão possibilidade de comunicação com as crianças através de outra linguagem que não somente a verbal.

Outro ponto interessante a ser mencionado em relação a fotografia, é de que, conforme Müller (2007), ao oferecer uma máquina fotográfica para as crianças, rompe-se com o preconceito de que as crianças são incapazes. Uma vez que elas mesmas tenham que decidir o que, como e quando fotografar, sendo que esse registro sempre envolve um porquê.

A metodologia utilizada na presente pesquisa não utiliza métodos teóricos-metodológicos tradicionais, afinal “[...] diferentes são os sentidos produzidos pelas pesquisas em que os próprios sujeitos são autores e coautores das narrativas”. (LIMA; GERALDI; GERALDI, 2015, p. 19). Assim como Becker (1993, p. 13), também coloca a relação dos métodos tradicionais com os adaptados pelos autores:

Os princípios gerais encontrados em livros e artigos sobre metodologia são uma ajuda, mas, sendo genéricos, não levam em consideração as variações locais e peculiaridades que tornam este ambiente e este problema aquilo que são de modo único.

Entretanto, visto que muitas pesquisas são feitas falando *sobre* as crianças, e não *com* as crianças,

Recorremos a perspectivas teórico-metodológicas que concebem as crianças enquanto *sujeitos* de suas próprias narrativas, preenchendo lacunas caracterizadas pelo silêncio ao qual meninos e meninas foram submetidos ao longo do tempo. Suas falas eram sempre referendadas pelos *outros* – adultos/as: especialistas, educadores, instituições de proteção e cuidado. (CUNHA; GOMES, 2010, p. 52, grifo das autoras).

Portanto, esse estudo é inspirado em uma abordagem etnográfica, só que de maneira mais pontual, na qual a criança será *sujeito* dessa pesquisa, sendo ela, protagonista de suas narrativas e que possui foco voltado inteiramente para ela.

Essa análise caracteriza-se pela ênfase na dinâmica do processo, naquilo que está ocorrendo e não nos resultados finais. Preocupa-se com o significado, com a maneira peculiar com que as pessoas veem a si mesmas e representam suas vivências e experiências em relação ao mundo que as cerca. Além disso, envolve um trabalho de campo, que possibilita ao pesquisador aproximar-se das pessoas, das situações, dos locais e dos eventos do contexto estudado [...]. (ANDRÉ, 2002 apud CUNHA; GOMES, 2010, p. 64).

E, para a escrita deste trabalho tornar-se ainda mais lúcida, como um norte, há referência da tese de doutorado de Fernanda Müller (2007), intitulada como: “Retratos da Infância na Cidade de Porto Alegre”, na qual a autora buscou compreender o entendimento das crianças sobre a cidade que habitam; sendo esse estudo bem próximo e relacionado com o aqui apresentado.

3.1 A Cidade: Onde Vive a Família Inteira

Salvador do Sul, onde ocorreu a pesquisa, é uma cidade localizada no Rio Grande do Sul, que pertence ao Vale do Caí com uma população estimada para o ano de 2017 em 7.434 habitantes com base no censo do IBGE de 2010. Sendo relativamente pequena, com uma zona urbana bastante limitada, é comum que as pessoas se encontrem em pontos comuns e bastante frequentados nos finais de semanas, como por exemplo a praça municipal. A cidade conta com uma avenida principal, denominada como Duque de Caxias. Por ela perpassam além da praça, os principais pontos de comércio, sendo as demais ruas dominadas, praticamente em sua totalidade, por residências. Na cidade não existem linhas de ônibus municipais e nem linhas de trem; apenas conta-se com uma linha particular de ônibus que têm parada em dois pontos da avenida e que transporta os passageiros para outras cidades, sem haver a circulação desse em demais ruas dentro do município. Outro ponto bastante relevante a ser mencionado é que até poucos anos atrás também

não existiam táxis na cidade, sendo necessário utilizar esse serviço de cidades vizinhas. Atualmente esse meio de transporte vem crescendo no município.

Por ser uma cidade pequena e considerada segura, é comum ver pelas ruas a circulação de crianças desacompanhadas de responsáveis (crianças maiores de seis ou sete anos de idade). Muitas delas vão sozinhas para a escola, ou até mesmo para o parque municipal que dispõem de campo de futebol e de vôlei de areia. Outras vão também para atividades dirigidas como dança, artesanato, música, patinação, teatro, entre outras oficinas que o município oferece em organização da secretaria municipal de cultura, desporto e lazer, para as crianças no turno contrário ao da escola. Além de ser comum também encontrar crianças em mercados e padarias fazendo compras simples.

Na zona urbana, o município conta com duas instituições de educação infantil e duas de ensino fundamental municipais, e uma de ensino fundamental e médio estadual.

Ao considerar que Salvador do Sul localiza-se no início da Serra Gaúcha, o município é marcado por muitos morros, sendo o centro da cidade uma das partes mais baixas. É de praxe a utilização de expressões como: “*descer para o centro* ou *subir para casa*”.

Em Salvador do Sul, há alguns anos, era comum encontrar crianças brincando na rua devido ao fato da pouca circulação de automóveis. As crianças jogavam futebol com goleiras improvisadas com chinelos de dedo, brincavam de esconde-esconde, corriam de um lado para o outro até escurecer o dia, até quando as mães começavam a chamar pelos seus filhos das janelas de suas casas. Porém, devido a oferta de emprego crescente no município, o crescimento populacional é consequente. Sendo assim, aumentou-se também a circulação de automóveis e de pessoas desconhecidas pelas ruas, impossibilitando que muitos pais deixassem que seus filhos brincassem na rua por motivos de segurança. Atualmente, as crianças ocupam para brincar, praticamente somente os espaços que são destinados especificamente para elas, como a praça e o parque municipal. Dificilmente encontra-se crianças brincando nas ruas, sendo seu uso exclusivo somente para locomoção. Mesmo que as crianças não utilizem as ruas como espaços para brincar, ainda se vê muitas crianças em circulação desacompanhadas.

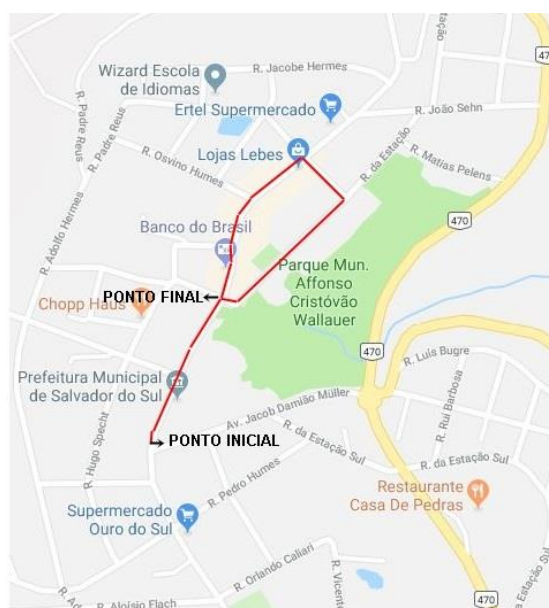
3.2 O Percurso: Correndo pelas Sombras

A realização da caminhada se deu com três crianças: Manuela, Sarah e Victor. Todos com 4 anos de idade, residentes no município de Salvador do Sul e, por coincidência, frequentadores da mesma escola de educação infantil. A escolha das crianças se deu pela aproximação e conhecimento da autora com os pais, bem como pelo tempo disponível das crianças para a realização das caminhadas.

O trajeto foi feito a pé com a criança, na companhia da autora; mas tal acordo partiu da preferência dos pais. Caso eles quisessem participar, tinham a livre escolha de acompanhar. Porém, todos preferiram não se envolver por acreditar que tal presença poderia resultar em interferência sobre as respostas e atitudes das crianças. O encontro com as crianças foi previamente combinado com os pais, e a escolha dos dias foram estabelecidas para que fossem favoráveis para as crianças, para os pais e para a autora.

O percurso foi realizado individualmente com cada criança, porém o roteiro era o mesmo para todas, ou seja, todas as crianças realizaram o mesmo trajeto. A caminhada iniciou-se nas Lojas Solar, um dos maiores supermercados do município, passando pela praça, depois pelo parque municipal e retornando e encerrando-se na praça. A escolha do trajeto deu-se por perpassarem por ali os principais pontos comerciais, assim como os principais espaços públicos como a praça e o parque.

Figura 1 - Roteiro do percurso



Fonte: Elaboração própria com base em Google Maps (2018)

No percurso realizado com cada criança, foi entregue uma máquina fotográfica para que ela pudesse fazer os registros durante o trajeto. Porém, é imprescindível mencionar que os registros partiam inteiramente das crianças. As fotos não eram induzidas a serem feitas e nem mesmo foi estipulado um número máximo ou mínimo de registros. Os registros e a quantidade foram decisões das crianças, pois acredita-se que também não são limitadas as compreensões de mundo e nem mesmo as coisas que as chamam atenção por onde passam. Ao contrário da proposta da tese de doutorado de Fernanda Müller (2007), em que as crianças receberam uma máquina fotográfica com um filme de doze poses, duas vezes, com intervalo de alguns meses, na qual as crianças permaneciam com a máquina fotográfica durante sete dias, sendo que durante esse tempo, os registros eram feitos durante a própria rotina das crianças.

Como ponto de partida inicial para a caminhada, foi feita uma pergunta para as crianças: *O que é uma cidade?* Partindo dela, iniciava-se o trajeto que permeava em torno desse questionamento. Não foi estipulado um roteiro de perguntas a serem feitas durante o trajeto, somente essa como ponto de partida, por acreditar que as perguntas não seriam necessárias uma vez que as crianças fotografariam e fariam o que quisessem acerca daquilo que estavam vendo. Se realizado um roteiro de questionamentos, perderia, talvez, a possibilidade de dar voz ao que as crianças tinham de fato vontade de falar.

As falas das crianças foram registradas pela autora em um diário de campo, ou quando não tinha tempo suficiente de escrever usava-se um gravador para reproduzir o que a crianças havia falado, para posteriormente transcreve-las.

Outro fato importante a comentar, é o tempo. O percurso foi realizado no tempo da criança. Não foi estabelecido um tempo para o término do passeio. Caso uma criança quisesse parar em algum lugar, que seja para olhar, brincar ou qualquer outra coisa, o desejo era atendido; o único combinado que foi feito previamente era de que o percurso deveria ser realizado por inteiro, indiferente do tempo que levasse. Caso o tempo fosse determinante para a realização do trajeto em dois dias, tal eventualidade seria resolvida posteriormente, mas não foi necessário.

4 CAMINHANDO COM VICTOR: “Aqui Embaixo a Mãe Trabalha e lá em cima eu Moro”

Victor é um menino de 4 anos e 11 meses¹ que possui muita imaginação. Ele fala bastante, principalmente sozinho quando está brincando. Victor têm um fascínio enorme por dinossauros, sabe seus nomes, suas características, o que comiam e onde viviam. Tal admiração é estimulada pelo seu irmão mais velho, que lhe apresenta e lhe ensina sobre essas coisas. Victor, apesar de um pouco tímido, conversa e responde a todos os questionamentos com muita imaginação.

É interessante mencionar que o Victor é um menino que tem muito costume em caminhar a pé. A sua família não possui carro e, por esse motivo, a maioria dos percursos que percorre são dessa maneira.

A mãe de Victor autorizou a participação dele nesse estudo. Foi marcado um dia que fosse bom para ambas as partes. E, conforme combinado com a mãe, ela preferiu que ele fosse buscado na escola de educação infantil e depois o levado para casa. Ela avisou as professoras e tudo transcorreu bem. Foi uma tarde de terça-feira de sol, porém com muitas nuvens. Ora o sol aparecia, ora era escondido por elas.

No início do percurso foi esclarecido ao Victor o que ele precisaria fazer. Foi feito o combinado de que ele deveria tirar fotos daquilo que gostava e daquilo que ele não gostava justificando seus registros.

O primeiro contato com a máquina fotográfica foi de animação. Ele queria fazer testes. Por isso, reservou-se um tempo para que ele pudesse experimentá-la. Saíram fotos dos pés, da calçada, do céu, dos dedos, etc.

Antes de se iniciar o percurso, Victor segurava em uma mão dois dinossauros de brinquedo e na outra a câmera. Percebeu que não dava conta de segurar tudo e me entregou a máquina fotográfica, disse que quando iria tirar uma foto seria feita a troca. Foi respeitada a decisão do menino de ter por perto seus “amigos”. Pois, foi possível perceber que os dinossauros são muito importantes para Victor, e que a presença deles durante o percurso seria de grande relevância para ele, pois poderiam participar, como sempre, do dia-a-dia dele.

Iniciou-se o passeio com um questionamento:

¹ Em março de 2018.

Júlia: “Victor, o que é uma cidade?”.

Victor: “A cidade é onde ficam presos os bandidos; e os xerifes cuidam para eles não fugirem”.

Júlia: “Mas onde ficam esses bandidos?”.

Victor: “Lá longe. Atrás dos morros”.

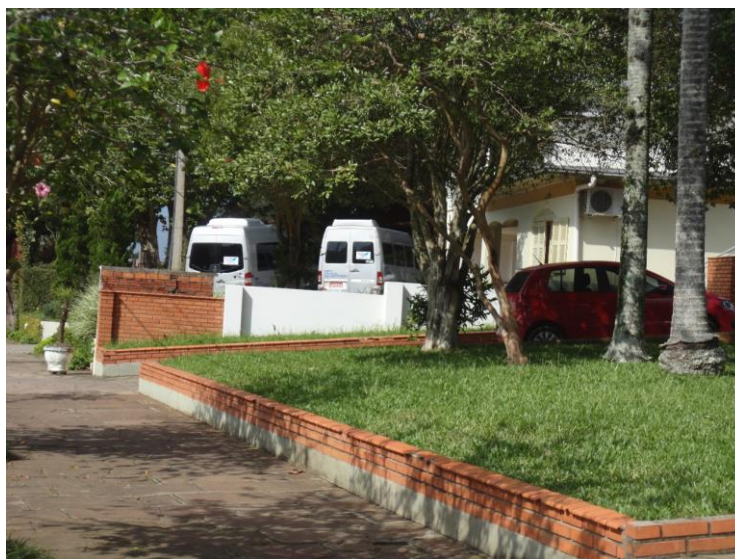
Júlia: “Então lá é uma cidade”.

Victor: “Sim, mas é aqui embaixo (centro) que os xerifes pegam os bandidos”.

Victor entende a utilização das expressões *subir* e *descer* ou, *embaixo* e *em cima* que é muito utilizada pelos moradores do município para referir-se à localização de algum lugar; e Victor, em diversas vezes menciona a localização dos lugares que frequenta com tais termos, como: “Aqui embaixo a mãe trabalha e lá em cima eu moro”.

Logo nos primeiros metros Victor entregou-me os dinossauros, e pediu a máquina fotografia para que pudesse registrar. Fotografou a casa de um senhor que tem uma empresa de transportes particular e que possui uma casa na praia e leva com seus transportes pessoas para passar o veraneio na sua casa.

Fotografia - 1



Fonte: Registrada por Victor.

Victor: “Nessa casa eu fui pra praia pela primeira vez. O tio levou eu, a mãe e o mano pra praia. Mas na água tinha muita água-viva e caramujos que picavam os meus pés. Daí eu brinquei de castelo na areia, sabia?”.

Victor fez esse registro a partir de suas vivências nesse espaço. Desta forma, esse episódio marcou ele, sendo ali o ponto de partida para a primeira visita ao mar. Contudo, “A geografia da infância aponta para o sentido de pertencimento da criança ao espaço que, não somente a rodeia e contorna, mas passa a cumprir um importante papel na formação da sua identidade”. (ARAÚJO, 2016, p. 118). Sendo essa fotografia um registro de sua memória, Victor certamente passaria pela casa desse senhor despercebidamente se não fosse tal fato.

Depois do registro e da justificativa, Victor entregou-me a máquina e pegou seus dinossauros. Atravessamos a rua e ele falava sobre assuntos aleatórios que mudavam a cada instante. Uma vez ele me falava sobre a manhã que passou na creche, o que almoçou; outra hora me falava sobre os bois que a avó possuía no potreiro atrás da casa. Seguíamos pela calçada e Victor conversava comigo e com seus dinossauros. Ele colocava-os em frente aos seus olhos, como se estivesse mantendo algum tipo de diálogo entre nós quatro. Eu, Victor e seus dois dinossauros.

Victor: “Você sabia que esse dinossauro é o braquiossauro e ele é um braquiossauro porque tem pescoço longo. Sabia?”.

Enquanto falava, deixou cair um de seus dinossauros, e quando abaixou-se para pegar, colocou o outro no chão. Brincou um pouco como se os dinossauros estivessem caminhando. Tentei me afastar alguns passos para fotografá-lo naquele momento, mas quando percebeu que dei dois passos afastando-se dele, ele levantou-se rapidamente, olhou rapidamente para onde eu estava e veio mais próximo a mim. Acredito que ele é estimulado a compreender que esse não é um lugar para brincar, mas somente para passagem. A forma rápida que Victor levantou-se parece-me que achou que alguém o repreenderia, como se acreditasse que estava fazendo algo de errado.

Seguiu-se então com o percurso. Ele falava-me sobre a visita na casa da vó no final de semana, seus colegas da creche e também sobre seus inúmeros dinossauros – caracterizando-os.

Ao chegar na Praça Municipal, ele foi rapidamente para a pracinha. Pegou a máquina fotográfica, entregou-me os dinossauros e registrou o seu brinquedo favorito daquele espaço: o gira-gira.

Fotografia - 2



Fonte: Registrada por Victor.

Victor: “Eu gosto do gira-gira, porque dá pra ir muito rápido. Esse é o que mais gosto. A casinha é muito alta, e eu tenho medo da altura, sabia? E também porque ela fica perto da árvore e nela tem espinhos. Sabia? Sabia?”.

Victor entregou-me a máquina fotográfica e pulou o muro que o separava da pracinha e foi brincar. Entrei também, e fiquei o observando por algum tempo. Ele me chamou para que rodasse o gira-gira. Ficou por um tempo nesse brinquedo, depois saiu e foi caminhando pela pracinha observando os outros brinquedos. Ele afastou-se de mim e eu notava um pouco mais de longe como ele tinha o costume de falar sozinho. A todo momento conversava consigo mesmo enquanto caminhava e brincava. Como eu estava um pouco mais longe, não conseguia compreender o que ele falava. Nessa relação com o brincar, a criança estabelece relação também com o mundo, “[...] compondo uma diversidade de formas de brincar, de conhecer o mundo e de ser conhecida por ele”. (PRADO, 2005 apud PINAZZA; FESTA, [2017?]). Enquanto observava Victor brincando, percebi que o carro da brigada municipal passou diversas vezes na avenida em frente a pracinha enquanto estávamos lá. Victor parava tudo o que estava fazendo para olhar passar. Depois,

escolheu mais alguns outros brinquedos, brincou um pouco e resolveu por conta seguir o trajeto.

Fotografia - 3



Fonte: Registrada pela autora.

Logo na saída da pracinha tem um senhor que estaciona seu caminhão todos os dias à beira da calçada e vende mudas de flores e dependendo da época algumas frutas também. Victor pediu-me a máquina fotográfica, parou e registrou.

Fotografia - 4



Fonte: Registrada por Victor.

Victor: *“Acho bonito esse caminhão. Tem tantas flores. Elas enfeitam a rua pras pessoas ficarem feliz”.*

É possível notar nessa fala de Victor, a sua percepção estética e como ela pode ser útil para as pessoas quando trata sobre a beleza transmitir felicidade, e por isso, “A estética não pode prescindir da poética porque se liga aos afetos, e nem da ética porque é uma atitude de relação com o mundo baseada em princípios de humanização”. (REDIN, 2010, p.244). Contudo, não é um lugar bonito só para ele, é também um lugar que pode ser bonito para o outro, e que talvez, possa fazer desse espaço, um lugar feliz.

Nesse momento, tentei mais uma vez me afastar de Victor para fazer uma foto dele fotografando, e quando ele percebia que eu me afastava pelo menos uns dois passos, já voltava a aproximar-se de mim. Percebi que Victor parecia ter medo de ficar sozinho quando estávamos na calçada. Ou, na concepção dele, a calçada é lugar para movimento e não para paradas. Na pracinha ele havia se afastado de mim com naturalidade, mas quando estávamos na calçada ele não se mantinha longe. Acredito que essa situação decorra do fato de que Victor compreende o funcionamento da cidade e se coloca no lugar de criança que os adultos gostariam que ele ocupasse. Em outras palavras: os adultos esperam que ele seja uma criança obediente e não faça nada que eles não queiram que ele faça. Sobre essa passagem de colocar-se no lugar que os outros desejam Tonucci (2005, p. 44) contraria, defendendo que “O brincar consiste também, naturalmente, em forçar os vínculos, com uma alternância sutil entre obediência e desobediência”. Fazendo assim, com que a criança atenda também aos seus desejos de brincar nos lugares possíveis, não seguindo somente regras impostas sem argumentos pela sociedade adulta. Colocando essa questão em reflexão, Araújo (2016, p. 109) traz: “Uma hermenêutica da criança nos faria perguntar até que ponto a admitimos como sujeitos em nossa sociedade. Até que ponto a criança pode ser considerada cidadã em um contexto em que ela ainda necessita de proteção”. É importante evidenciar essa reflexão e questionar como respeita-se os direitos das crianças, portadoras de direitos, nos quais os adultos muitas vezes criam cegueiras. Contudo, “Problematizar o tratamento da criança como um sujeito “menor”, ou seja, *ainda não* dotado de suas *plenas capacidades* levanta questões importantes no que tange a determinação dos direitos e deveres das crianças”. (CASTRO, 2001, p. 27, grifo da autora).

Seguindo alguns passos pela calçada, do outro lado da rua avistava-se a loja dos picolés.

Fotografia - 5



Fonte: Registrada por Victor.

Victor: *“Ali eu vou comer picolé de pinta-língua com o mano e a mãe. Minha língua e minha boca ficam da cor do grêmio, que é azul. É muito gostoso. E tem também a máquina de pokebola, que tem que colocar moeda e sai surpresa dentro das bolinhas”.*

Mais uma vez, Victor recorre as suas memórias e lembranças para designar-se à algum lugar. Tais memórias que tem participação da família, que são geralmente as pessoas mais próximas de seu contexto cotidiano.

Alguns metros mais, passamos em frente a brigada municipal. Ele fotografou, mas não fez nenhum comentário. Sendo assim, questionei:

Júlia: *“Porque você tirou essa foto?”.*

Victor: *“Porque eu não gosto”.*

Júlia: *“Não gosta do que?”.*

Victor: *“Da polícia, porque eles prendem os bandidos e eu não gosto porque bandidos são pessoas e eu também sou uma pessoa”.*

Fotografia - 6



Fonte: Registrada por Victor.

Percebi, que quando Victor havia definido o que era uma cidade, estava referindo-se aos policiais como xerifes. E, por isso, em diversas vezes enquanto brincava na pracinha olhava os carros policiais passando analisando se estariam prendendo alguém ou o que estariam fazendo. Mas é importante colocar em questão, que são raros os casos de pessoas do município presas. E, por isso, acredito que tal *medo* venha de casos noticiados na televisão sobre outros municípios.

Durante o caminho, Victor continuava conversando comigo e com seus dinossauros. Passando pela calçada viu que na rua havia um buraco com água parada dentro.

Victor: *“Olha ali. Tem um buraco! Vou tirar uma foto”*.

Fotografia - 7



Fonte: Registrada por Victor.

Victor: *“Essa (foto) eu não gosto porque os carros entram com a roda dentro do buraco, pode furar. Mas pode ser um açude pros meus dinossauros tomarem água e se refrescarem, ou pros tios pescarem peixes, daí eu gosto”*.

Victor vê nesse buraco com água, o que o adulto não vê. Victor vê no buraco um pneu furado, açude como refresco ou como pescaria. O adulto vê um buraco como buraco. Rubem Alves (1999, p. 12) retrata um caminho entre mãe e filho, no qual diz que “[...] o caminho por que anda a mãe não é o mesmo por que anda a criança. Os olhos da criança vão como borboletas, pulando de coisa em coisa, para cima, para baixo, para os lados [...]”. Para a mãe os “[...] olhos não são brinquedos, são limpa-trilhos”, (ALVES, 1999, p. 12), que são usados para desviar de poças de água para não sujar o calçado, ou até mesmo para não tropeçar nas pedras. Enquanto a criança busca as pedras para tornar-se jogador de futebol. O olhar adulto já perdeu a brincadeira.

No seguimento do trajeto Victor não se interessava pelas lojas comerciais, não fez nenhum comentário referente a isso e também não registrou. Ele caminhava ao meu lado, sendo um fiel companheiro para seus dinossauros, pois não os largava e a todo momento conversava com eles e comigo. Sempre eram assunto aleatórios que mudavam a todo instante. Nem sempre eu entendia o que estava falando, pois falava rapidamente, e muitas vezes falava em um tom de voz mais baixo quando o

assunto era somente com os seus dinossauros. Praticamente durante todo o percurso Victor estava conversando, se não era com seus dinossauros era comigo.

Entrando no parque Victor avistou uma pracinha que foi improvisada recentemente devido a uma escola que trocou de endereço. E como a pracinha está no parque, ali todos possuem livre acesso. Victor foi correndo até lá. Atrás dela, tinha um caminhão de lixo estacionado. Victor fotografou e depois aproximou-se dele.

Fotografia - 8



Fonte: Registrada por Victor.

Victor: “Isso é um caminhão de lixo, sabia? Ele passa nas ruas e recolhe o lixo que tem dentro dos latões. Daí os lixos que tem dentro de casa vão parar dentro desses caminhões que passam pra pegar. Tem sempre dois tios atrás correndo, sabia?”.

Nessa fala é possível averiguar que Victor, além de ter uma compreensão de mundo, compreende também o sistema dele. Ele entende que a polícia, o caminhão de lixo e os bombeiros (próximo registro) fazem parte de um processo que pertence ao serviço de cuidados e proteção à cidade.

Sem que eu falasse, acreditando que Victor quisesse ficar por mais algum tempo na pracinha, ele seguiu caminho dizendo que mais adiante teria caminhões de bombeiros. Percebi que ele possui um senso de localização bem apurado, pois, normalmente a entrada ao parque se dá por outro portão, no qual os bombeiros estariam, por ordem, antes da pracinha. Senso de localização pelo qual

A cultura, como teia que constitui e é constituída pelos indivíduos, oferece ao ser humano os meios de se apropriar dos ambientes. A partir daí, as características humanas passam a imprimir a paisagem, transformando-a em lugar humano, ao qual as pessoas atribuem significados e se reconhecem. [...] A criança possui extrema competência para se utilizar dos elementos do espaço para criar sentidos e interpretar contextos de forma única. (ARAÚJO, 2016, p. 113 e 114).

Fotografia - 9



Fonte: Registrada por Victor.

Victor: *“Esse lugar aqui eu mais gosto. Olha que lindo esses caminhões de bombeiros. Eu adoro bombeiros. Quando eu for grande vou querer proteger as pessoas sendo um bombeiro. Vou apagar os fogos com a água que sai dentro desses caminhões. Tu sabia que o Vini (colega da creche) tem um caminhão de bombeiro que sai água?”*

É interessante fazermos um recorte na fala de Victor quando diz que: *“Quando eu for grande vou querer proteger as pessoas sendo um bombeiro.”* Se analisarmos, Victor, e as crianças no geral, possuem o desejo de ser futuramente algo útil a sociedade, elas possuem um senso de solidariedade muito grande. Tonucci (2005, p. 46), quando fala sobre a projeção de espaços com ou pelas crianças para a cidade, diz que *“É estranho observar que as crianças projetam espaços para todos, e os adultos acabam projetando-os para ninguém”*. Quando as crianças escolhem ser ou fazer alguma coisa, no geral incluem os outros ou planejam prestar serviços ao outro.

Depois de fotografar, Victor aproximou-se dos caminhões e fez várias voltas em torno deles olhando com muita atenção. Ele ficou por um longo tempo analisando-os. Acredito que de todas as vezes que passou por ali, não teve

oportunidade de chegar tão perto e de poder atentar-se com o tempo que quisesse aos detalhes do caminhão. Depois de ter olhado tudo, decidiu que seguiríamos.

Saindo do conhecido ginásio aberto, onde ficam estacionados os caminhões dos bombeiros, Victor percebeu uma marca no chão.

Fotografia - 10



Fonte: Registrada por Victor.

Victor: *“Acho que os bombeiros fizeram um teste aqui para ver se os caminhões estavam funcionando. Ou os tios fizeram churrasco de javali”.*

Júlia: *“Porque churrasco de javali?”.*

Victor: *“Porque eu acho. Só por isso”.*

Mais uma vez, o que era apenas uma marca de queimado no chão para o olhar adulto, era para Victor uma testagem de um possível incêndio ou um churrasco de javali. A criança vê o inusitado, ela enxerga possibilidades.

Seguindo pelo calçadão, onde era a saída do parque, encerrou-se o nosso trajeto.

Percebi na caminhada com Victor o quão contido ele é. Victor seguiu com a proposta que havíamos combinado de tirar fotos das coisas que gosta e das coisas que não gosta do meio em que vive, porém, notei três pontos principais para serem destacados.

Em primeiro lugar, fica claro o fato dele possuir receio em ficar sozinho e/ou fazer paradas na calçada. Talvez tal fato decorra da compreensão dele de que existem espaços para ficar desacompanhado como a pracinha, e espaços em que

deve ter acompanhamento, como no caso da calçada; e talvez tal compreensão deve ser estimulada por adultos.

Outro fato perceptível, é de que Victor é uma criança que possui muita imaginação. As justificativas do percurso e até mesmo nas conversas mais informais que tínhamos, ele baseava-se na imaginação. O faz-de-conta e a brincadeira estão muito presentes também na sua linguagem. Seu olhar e seu pensamento ainda voam como borboletas para lá e para cá, como metaforicamente retrata Rubem Alves (1999).

E um terceiro ponto, bastante relevante a ser considerado é o sentimento de pertencimento com a cidade. É notório que Victor não se sente parte da cidade. Na sua definição de cidade, ele menciona-se como algo fora dela, como algo de passagem e não de encontro, de vivência. O fato de possuir receio em fazer paradas na calçada, parte do princípio de não-pertencimento do espaço em que vive, como algo longe e não alcançável.

5 CAMINHANDO COM MANUELA: “A Cidade é Tipo uma Família Inteira”

Manuela é uma menina de 4 anos e 10 meses¹, bastante curiosa e inquieta com as coisas que à chama atenção. Conforme as professoras, ela é uma das crianças mais ativas da sua turma da escola de educação infantil que frequenta. Manu, como é comum ser chamada, adora conversar com as pessoas que encontra, indiferente se conhece ou não; e também tem facilidade de se expressar sobre as coisas que quer dizer. Segundo relatos da própria Manuela, ela adora brincar de *YouTube* fingindo estar em frente às câmeras gravando seus vídeos. Ela me mostrou alguns exemplos de como faz: “*Oi gente, eu sou a Manuela! Antes de tudo, se inscreva no meu canal e deixa seu like no vídeo!*”.

Entrei em contato com a mãe da Manuela por telefone e como ela já me conhecia concordou prontamente em Manuela me ajudar. Marcamos um dia favorável para ambos os lados: uma segunda-feira à tarde. Éramos apenas eu e Manuela em uma tarde muito ensolarada, porém de temperatura agradável. Quando encontrei-me com Manuela contei toda a proposta do meu trabalho e expliquei o que ela deveria fazer. O primeiro contato com a câmera “*só para ela*”, como ela mesmo relatou, despertou muita curiosidade, por isso deixei um tempo para que pudesse explorar o equipamento. Ela saiu tirando foto de tudo que encontrava, sem nenhum objetivo. Depois disso, iniciamos o passeio com uma pergunta:

Júlia: “*Manuela, o que é uma cidade?*”.

Manuela: “*Cidade é onde as pessoas moram, sabe? Na cidade as pessoas moram, dormem, caminham, passeiam, fazem compras, comem... A cidade é tipo uma família inteira*”.

Júlia: “*Como assim uma família?*”.

Manuela: “*Olha quantas pessoas estão passeando! E eles são assim: a cidade! ... E também, as cidades tem nomes pras outras cidades saberem como ela se chama*”.

Júlia: “*E como se chama a cidade que tu moras?*”.

Manuela: “*Na cidade rua Bela Vista*”.

Rua Bela Vista é de fato o nome da rua em que Manuela mora. Ela possui o entendimento de que a cidade é formada por ruas, justificando assim, a rua em que mora. Manuela entende que na cidade possui muitas coisas, que as pessoas moram, dormem, comem etc. nesse espaço. Ela entende que a cidade é formada

¹ Em março de 2018.

por pessoas e é ali que elas vivem. Diferentemente de Victor, quando explica a cidade como algo longe do convívio de pessoas.

A primeira fotografia de Manuela foi registrada bem no início do trajeto.

Fotografia - 11



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Vou tirar foto desse mercado”.*

Júlia: *“Mas qual a tua justificativa para tirar essa foto?”.*

Manuela: *“Ali tem doces para vender, e eu gosto de doces”.*

Percebi durante o percurso que Manuela não tinha medo de caminhar pela cidade. Ela se afastava de mim para tirar fotos e voltava. Ela sabia que eu estaria por perto a observando, mas não ficava receosa em se afastar. Por diversas vezes, Manuela distanciava-se, fazia seu registro e voltava anunciando suas justificativas.

Fotografia - 12



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Tirei foto dessa árvore porque ela enfeita a rua com essas flores.... Olha que foto linda!”*.

De imediato Manuela já iniciou seu trajeto trazendo seu senso estético sobre aquilo que a cerca. A estética, como possibilidade de encantar-se com o simples (ALVES, 1999).

Depois do registro, Manuela sempre conferia e me mostrava se suas fotos estavam ficando boas, ela entendeu com facilidade como a máquina fotográfica funcionava. Com o cordão fixado à máquina, enrolou em seu braço com cuidado e atravessamos pela faixa de pedestres uma rua pela primeira vez. Ela esperou próxima a mim até que eu desse os primeiros passos na certeza de que não viria nenhum carro. Não pedi para que me desse a mão, mas fiquei observando-a. Ao meu lado ela pulava bem rápido de um tracejado pintado no chão para o outro, acompanhando o ritmo da minha caminhada. Quando chegamos no final, tinha outra faixa de segurança que dava para o outro lado da rua. Ela parou, ligou a câmera e fez seu terceiro registro.

Fotografia - 13



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Sabe porque tem esses riscos no chão (faixa de pedestres)? É pra ir pra todos os lados. Os carros param quando tem pessoas ali. Olha que legal... segurança!”.*

Mesmo que Salvador do Sul seja um município em que a faixa de pedestres não seja sempre respeitada pelos veículos que trafegam pelas ruas, Manuela entende que ali é um espaço que de certa forma transmite segurança, pois foi ensinado que esse espaço é o único na rua onde trafegam os carros em que pessoas podem utiliza-los a pé. O que vem ao encontro com o que Tonucci (2005) diz, quando, em diversas vezes, contesta a relevância hierárquica de um motor frente às pessoas, que devem muitas vezes fazer outros percursos como passarelas ou tuneis subterrâneos (que é o caso de grandes cidades, e não de Salvador do Sul) para dar livre acesso aos carros.

Durante todo o percurso Manuela conversava sobre as coisas que via, justificava tudo até mesmo quando não fotografava já que essa foi parte da conversa combinada que tivemos antes de iniciar o percurso. Ela também conversava sobre coisas aleatórias: da sua rotina, da sua família e sobre os amigos da creche. Ela é muito comunicativa, adora conversar. Os assuntos que tínhamos iniciavam sempre do interesse dela.

A próxima fotografia que Manuela registrou foi do estacionamento das Lojas Solar.

Fotografia - 14



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Essa (foto) é porque eu não gosto dessa sujeira no chão. Olha só que sujo”.*

O estacionamento da loja é calçado com pedra paralelepípedo, e entre uma pedra e outra acumulam-se pequenos lixos como tampinhas de garrafas, papéis de bala, entre outras coisas e também nascem pequenos inços, o que traz um aspecto ainda mais sujo. Manuela traz, bem presente em todo o seu trajeto, a preocupação com o cuidado em deixar limpo. A sujeira é algo que lhe incomoda muito.

Seguindo mais um pouco com nosso trajeto, e paramos em frente a vitrine de uma loja de roupas e calçados, que rendeu a próxima fotografia de Manuela.

Fotografia - 15



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Essa foto vai ser por causa das roupas com brilho que eu adoro. Eu amo glitter”.*

Pelos relatos de Manuela, sua mãe tem costume de fazer compras nessa loja; e ainda foi possível notar durante o percurso como Manuela é vaidosa em relação as suas roupas e seu cabelo, falando diversas vezes sobre isso e o quanto gosta do vestido e cabelo de Elsa, personagem da animação infantil *Frozen*.² Levando isso em consideração, Manuela é marcada pelo consumismo tanto de produtos como de informações, fazendo parte da geração que elevou seu status de *filho de cliente* para *cliente*, sendo aquele que consome, gasta e sobretudo exige. (PEREIRA, 2002).

Ao lado dessa loja, encontra-se a prefeitura municipal de Salvador do Sul, que possui características alemãs. A cidade é marcada por essa colonização. Manuela fotografou mais uma vez.

Fotografia - 16



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Aqueles flores que ficam penduradas lá em cima enfeitam todas as janelas”.*

Manuela fez esse registro referindo-se as flores plantadas nos vasos no parapeito externo das janelas. Talvez tal fato tivesse passado despercebido se um

² Elsa é uma personagem fictícia do filme de animação *Frozen*, apresentada pelos estúdios Walt Disney Pictures. Elsa foi considerada um dos personagens mais influentes de 2014.

funcionário da prefeitura não estivesse no alto de uma escada replantando as flores em janelas próximas das que aparecem na imagem.

Assim como na segunda fotografia que Manuela fez, o senso estético se fez presente novamente. E nessas duas imagens, é possível perceber que para ela, as árvores e as flores são bonitas e enfeitam a cidade, o que é bonito são elementos vivos, da natureza.

Manuela observou por alguns instantes o funcionário e depois seguiu com o trajeto sem fazer mais nenhum comentário.

Seguindo ao lado da prefeitura, passamos pelas sombras de diversas árvores que estavam plantadas às margens da calçada. Como a calçada era de pedras regulares de tamanhos iguais, Manuela pisava de quadrado em quadrado tentando evitar pisar nas linhas. Manuela passou pela sombra pisando nas pedras, quando chegou ao sol virou-se e fotografou.

Fotografia - 17



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: “Que gostosa esta sombra. É fresquinha. E quanta sujeira. Essa (foto) eu não gosto”.

Júlia: “Mas você não gosta da sombra das árvores?”.

Manuela: “Não gosto da sujeira. É sujo e deixa feio”.

Em diversos momentos do passeio Manuela falava sobre a sujeira. Percebi que isso era uma das coisas que mais a incomodava. Tanto a sujeira da cidade e

das calçadas como a possibilidade de sujar os seus “tênis com brilhos”. Tentei conversar com Manuela sobre a sujeira encontrada na sombra:

Júlia: *“Essas sujeiras que estão no chão caíram das árvores, não é sujeira que alguém largou por aí. Quando as folhas das árvores vão ficando velhas, elas caem para depois nascerem outras”.*

Manuela: *“Mas o tio pode passar aqui para varrer”.*

Quando Manuela referiu-se ao “tio que varre” estava falando de um funcionário da prefeitura que faz a varredura da praça, que ela já havia avistado mais adiante varrendo outro local. Com o registro acima, mais uma vez a estética é comentário central na fala de Manuela. Dessa vez, o “sujo deixa feio”, remeteu-se ao contrário do que é bonito.

Com a páscoa se aproximando e a decoração já pronta na praça municipal, Manuela registrou a “mamãe coelha”. Essa fotografia foi uma das únicas sem explicações mais detalhadas.

Fotografia - 18



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Essa foto é porque eu gosto e acho bonito”.*

Logo depois, já tirou foto do chafariz que fica bem no centro da praça.

Fotografia - 19



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Quero essa foto pra mostrar como essa água é fresquinha e deixa os passarinhos sem passar sede. Eles colocam o bico ali (na beirada do chafariz) pra tomar água”.*

É importante salientar como Manuela estabelece a relação entre as coisas como são, e como elas podem ser. Pelo olhar adulto é apenas um chafariz, para Manuela é um bebedouro de pássaros. Assim como Holm (2011, p. 16) descreve, “Nesse ambiente externo é bom não compreender tudo. [...]. Encontramos lugares onde tudo pode acontecer”.

Enquanto Manuela falava, já ia se deslocando para outro local, posicionando a câmera para mais uma fotografia. Dessa vez tirou foto de uma pedra grande que se localizava no meio de um canteiro de flores onde identificava o nome da praça municipal: José Lindolpho Hummes. Manuela entrou no canteiro com cuidado para não pisar nas flores e para que pudesse se aproximar da pedra para a *“foto ficar mais bonita”*.

Fotografia - 20



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Esse calendário (placa) tem coisas escritas que é pra dizer para as outras cidades e pessoas o nome dela (cidade)”*.

Júlia: *“Mas o que é um calendário? Isso é um calendário?”*.

Manuela: *“É sim um calendário. E isso é pra ter informações”*.

Fica claro que Manuela possui uma leitura de cidade, e que essa é umas das formas possíveis de localizar-se nela. Ela percebe que as placas podem conter informações importantes para aqueles que ainda não a conhecem. Por isso, “A criança possui extrema competência para se utilizar dos elementos do espaço para criar sentidos e interpretar contextos de forma única”. (ARAÚJO, 2016, p. 114).

Logo atrás à pedra, encontra-se a igreja católica de Salvador do Sul. Manuela tirou mais uma foto.

Manuela: *“Vou tirar foto da missa (igreja) porque venho com a mãe e com a mana aqui as vezes rezar. E acho tão lindo esses sinos altos”*.

Fotografia - 21

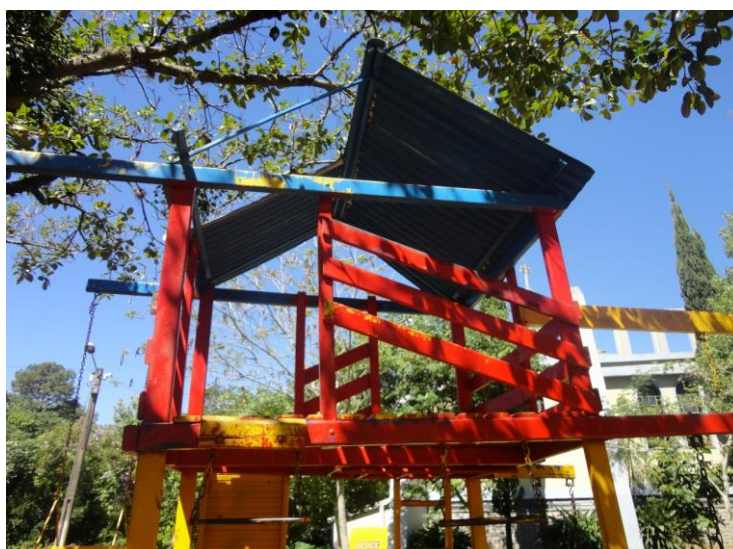


Fonte: Registrada por Manuela.

Referindo-se aos sinos altos, Manuela quis dizer sobre os sinos instalados ao alto da torre que dá acesso à igreja. E, um fato muito importante a mencionar sobre esse registro é a relação que Manuela estabelece entre as fotos e a rua rotina, pois em diversos momentos relacionou seus registros à acontecimentos que a cercam.

Logo após registrar a igreja, Manuela parou por alguns instantes e avaliou se as fotos tiradas até então estavam ficando boas. Acreditando estarem “*ótimas*”, Manuela entrou na pracinha de areia que se localiza em frente à igreja e tirou fotos da casinha que é o brinquedo que mais gosta com perspectivas externas e internas.

Fotografia - 22



Fonte: Registrada por Manuela.

Fotografia - 23



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Eu adoro essa casinha. Aqui fica a sala, aqui a cozinha, aqui o quarto e aqui o banheiro”.*

Conforme Manuela tirava fotos, ela denominava os cômodos. Logo depois que fez isso, desceu do brinquedo e disse: *“agora vou sair daqui para tirar mais algumas fotos da cidade, mas depois vamos voltar aqui. Só preciso trancar a minha casa”.* Fingiu tirar uma chave do bolso, trancou a casinha imaginariamente e seguimos com o percurso. Para Prado (2005, apud PINAZZA; FESTA, [2017?], p. 91) o “[...] brincar é parte integrante da relação da criança com o mundo, compondo uma diversidade de formas de brincar, de conhecer o mundo e de ser conhecida por ele[...].”

Saindo da pracinha Manuela viu o *“tio que varre”* a praça, e foi correndo tirar mais uma foto.

Fotografia - 24



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Fica tudo limpo, sem sujeiras. Eu gosto. O tio passa e junta a sujeira e coloca no carrinho dele”.*

Sobre esse registro, é notório que Manuela entende como a cidade funciona. Ela sabe que alguém limpa, e que existem outras pessoas que fazem outras coisas fazendo parte de um sistema que cuida da cidade, assim como o funcionário que replantava as flores nas janelas da prefeitura.

Seguindo mais alguns metros, encontra-se a academia ao ar livre que foi construída recentemente pela prefeitura. Chegando lá Manuela registrou.

Fotografia - 25



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Uau, uma pracinha pra adultos! Vou tirar uma foto pra mostrar que não tem só pras crianças”.*

É interessante perceber que nessa fala de Manuela, ela acredita que se existe uma pracinha para adultos eles também devem brincar; e ela também traz, que as crianças possuem um lugar específico para brincar e os adultos, outro; categorizando os espaços possíveis para a brincadeira.

Logo ao lado da academia, existe uma loja em que artesãs do município vendem as coisas que confeccionam, ali a vitrine estava decorada com produtos para a páscoa. Manuela gostou e registrou a vitrine.

Fotografia - 26



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Essa loja enfeita a páscoa. O coelhinho vai ficar feliz”.*

No registro da vitrine da loja das artesãs, Manuela mais uma vez traz presente o senso estético de deixar e/ou fazer feliz, como algo que toca, que atinge, que afeta. Estética entendida como a “[...] necessidade de compreender o sentido das interações, do que transita e vibra, anima e é animado por tal relação”. (MEIRA, 2003, p. 23 apud REDIN, 2010, p. 244).

Durante o restante do percurso Manuela fez apenas mais um registro. Mas entre a loja das artesãs e a próxima fotografia, que foi basicamente mais que a metade do percurso, Manuela inventava o seu caminho. Ela enrolou o barbante fixando a máquina fotográfica em sua mão e seguiu com o percurso.

Ela caminhava evitando pisar nas linhas das pedras que compunham a calçada. Depois caminhava equilibrando-se ao meio fio da calçada. Como não é uma cidade tão movimentada, Manuela conseguia equilibrar-se sem a interferência de carros estacionados.

Júlia: *“O que é essa parte branca (meio fio) que você está caminhando?”*.
Manuela: *“É para caminhar assim (abrindo os braços para equilibrar-se); e também para ‘atacionar’ os carros”*.

Então chegamos em frente a uma loja que possuía calçada semelhante aos famosos calçadões da cidade do Rio de Janeiro, com ondas em preto e branco. Manuela saiu do meio fio e foi para o meio da calçada, escolheu o traçado branco e caminhou em curvas, respeitando a cor que havia escolhido.

Fotografia - 27



Fonte: Registrada pela autora.

Posteriormente Manuela parou em uma sombra para descansar. Ficou por alguns segundos ali parada observando. Avistou uma sombra próxima e saiu em disparada até lá. Ela esperou que eu a alcançasse. Quando cheguei conversamos:

Júlia: *“O que você está fazendo?”*.
Manuela: *“Estou correndo nas sombras. Se eu pegar sol vou sumir”*.

Terminou de falar e já foi em busca da próxima sombra. Ela continuou repetindo a sua busca pelas sombras por um longo tempo. Foi então que dobramos uma esquina com sentido a entrada do parque municipal. Em uma loja havia um acesso elevado em comparação com a calçada, lá Manuela subiu e correu três vezes de um lado para o outro dizendo ser a “*ponte do seu castelo*”.

Fotografia - 28



Fonte: Registrada pela autora.

Sobre esse trajeto em que Manuela não fez nenhum registro, é possível observar alguns elementos que compõem o entendimento de Manuela sobre a cidade. A) Por mais que Manuela compreende que existem lugares específicos para crianças, ela também inventa seu próprio espaço do brincar mesmo que não sejam destinados para isso. B) Ela recria as brincadeiras conforme o trajeto se modifica: ora calçada, ora sombra, ora ponte. C) Manuela, mesmo estando sozinha, conseguia interagir. A interação se dava por meio do espaço em que percorria. Contudo, conforme Tonucci (2005, p. 122).

A cidade é um pedaço de mundo ou, querendo, é o ambiente que permite conhecer o mundo. Esse é o sentido do ato de brincar das crianças: ampliar cada vez mais o espaço, o tempo, os conhecimentos, as habilidades, até conhecer o mundo e sentir-se parte dele.

Ou então, como afirmam Pinazza e Festa ([2017?], p 91)

Na relação da criança com o mundo, o ato de brincar está presente até mesmo em momentos que o adulto não entende como brincadeira, ou que tenham sido “permitidos” por ele. Brincar pressupõem criar uma situação imaginária, que não pode ser controlada pelo adulto nem totalmente garantida pelo mesmo. Depende do próprio sujeito, que imagina e cria, permitindo a ele transpor o real, criando possibilidades. A ação de brincar tem prioridade sobre o objeto, já que a brincadeira é, em si, uma mutação de sentido, em que o faz de conta predomina sobre o real.

Em seguida, entramos no parque municipal e Manuela conversava muito sobre assuntos aleatórios. Falava da família, dos amigos da creche e também do cachorro de estimação. Dentro do parque, por mais que as coisas a chamassem atenção, ela apenas comentava e não fazia nenhum registro. No parque, encontrou-se o corpo de bombeiros voluntários do município, Manuela avisou os caminhões e disse:

Manuela: “Olha só! Aqui tem bombeiros! Sabia que lá perto da minha creche pegou fogo numa casa e os bombeiros jogaram água pra apagar o fogo? E os bombeiros também servem pra tirar os animaizinhos que ficam com medo de descer das árvores. Isso eu vi no desenho.”

Deu-se sequência no trajeto pela calçada do parque municipal que levou-nos até a saída, que justamente se dá ao lado da loja das artesãs municipais. Manuela viu “a loja do picolé”. Desenrolou a câmera da sua mão e fotografou.

Fotografia - 29



Fonte: Registrada por Manuela.

Manuela: *“Sabia que ali nessa loja tem picolé com brilho pra vender? E eu amo brilho”.*

Júlia: *“Como assim? Eu nunca vi nenhum picolé com brilho”.*

Manuela: *“Mas é só colocar no sol, daí aparece um monte de brilhinhos (referindo-se aos cristais de gelo que se formam em torno do picolé). Vamos lá comprar um para ver?”.*

Conforme o desejo dela, foi realizada uma parada na loja de picolés e dois picolés foram comprados, um pra mim e outro pra ela. Quando abri a embalagem do picolé de Manuela, fomos ao sol e ela mostrou-me os brilhos que tinham em seu picolé, porém, como havia escolhido um picolé de morango cremoso que possuía como cor o tom rosado claro, segundo ela, os *“brilhos ficavam meio transparentes”* e não se percebia claramente os cristais.

Como Manuela já havia avisado com antecedência que queria retornar para a pracinha, depois de comermos o picolé voltamos lá. Manuela tirou a chave imaginária de seu bolso e destrancou imaginariamente a sua casinha. Enquanto isso eu fiquei observando sentada em um banco próximo. Depois Manuela aproximou-se de mim e pediu:

Manuela: *“Posso sentar no chão?”.*

Júlia: *“Sim, mas porque não poderia?”.*

Manuela: *“É que eu acho que minha roupa vai sujar”.*

Júlia: *“Não faz mal, depois podemos trocar”.*

Manuela sentou-se no chão e começou a brincar com a areia. Ela puxou areia em um monte e disse que seria meu bolo de aniversário. Levantou-se, e quando iria começar a cantar *“parabéns”*, olhou para o bolo e disse:

Manuela: *“Esqueci de colocar a vela”.*

Júlia: *“Mas hoje não é meu aniversário”.*

Manuela: *“Finge que é (cochichando e rindo)”.*

Manuela colocou uma folha de uma árvore em cima do bolo, tirou do bolso um isqueiro imaginário e com o movimento da mão, fingiu ter acendido a vela. Levantou-se e cantamos parabéns.

Referente as situações imaginárias que Manuela trouxe, como por exemplo, os vídeos que Manuela grava na brincadeira faz-de-conta, a chave da casinha e o isqueiro para acender a vela, é possível estabelecer relação direta com as

brincadeiras faz-de-conta que as crianças, que, na média com essa idade, estabelecem. Portanto

[...] ao brincarem de faz-de-conta, estão exercitando vários papéis; [...] papéis estes que trazem para as crianças as regras de condutas neles embutidas. [...]. A construção da brincadeira de faz-de-conta reflete, portanto, a microcultura das crianças envolvidas. (COELHO; PEDROSA, 1997, p. 62).

Levando assim, em consideração, tudo aquilo que perpassa em seu cotidiano, colocando em questão as coisas que Manuela absorveu culturalmente durante sua vida.

Fotografia - 30



Fonte: Registrada pela autora.

Próximo a nós, tinha uma menina de aproximadamente 10 anos de idade que ficou assistindo às nossas comemorações. Manuela percebeu que ela estava olhando e a convidou para irem juntas brincar nos brinquedos. Manuela e a outra menina socializaram-se muito rápido, corriam de um brinquedo para o outro,

imaginando coisas e criando suas próprias brincadeiras. O gira-gira ora era barco, ora era roda gigante, ora era disputa de quem girava mais rápido. Indiferentemente da disparidade entre as idades, que não era motivo para empecilhos; as duas estabeleceram brincadeiras para que as duas pudessem aproveitar.

Fotografia - 31



Fonte: Registrada pela autora.

É interessante considerar a facilidade de relação e socialização que as crianças estabelecem umas com as outras. “A partir de Vigotski, podemos dizer que a experiência é construída na interação”. (AUGUSTO, 2013, p. 23), pois, além de serem momentos de muita aprendizagem na qual esse contato se dá na forma também de diálogos,

A cultura de pares permite às crianças apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia. [...]. Esta partilha de tempos, ações, representações e emoções é necessária para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento. (SARMENTO; 2003).

Manuela brincou o tempo que quis, pois essa era uma das regras que estabeleci para mim mesma na realização da pesquisa. Mais tarde ela decidiu ir embora e, ao caminhar pela calçada, ela encontrou um pedaço de plástico verde neon. Ajuntou do chão, assoprou para limpá-lo e disse:

Fotografia - 32



Fonte: Registrada pela autora.

Manuela: *“Uau, olha o que encontrei! Uma coisa misteriosa”.*

Júlia: *“O que é isso?”.*

Manuela: *“Não sei, mas vou guardar aqui no meu bolso para levar pra casa pra eu e a minha mana fazer experimentos”.*

Júlia: *“Como vocês fazem esses experimentos?”.*

Manuela: *“São vários testes pra descobrir o que é isso”.*

Sobre o desejo e o interesse de descobrir o que aquele pedaço de plástico verde neon era, Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p. 169) trazem que

A curiosidade é parte desse empurrãozinho para a criatividade e precisa ser valorizada e nutrida. Bebês e crianças são novos no mundo e querem saber como tudo funciona. Eles não querem que alguém explique, querem descobrir sozinhos. Eles são cientistas. Não aceitam qualquer coisa, eles precisam provar todas as hipóteses.

Guardou seu objeto misterioso no bolso e fomos embora.

No trajeto percorrido com Manuela pude perceber como ela tem uma conexão forte com o senso estético como algo útil para a sociedade. Em diversos momentos e fotografias ela trazia claramente essa questão. O fato de deixar as coisas e a cidade bonita, e principalmente limpa marcou boa parte dos seus registros.

Manuela, como também foi possível perceber, é muito criativa em relação as possibilidades de ocupação do lugar. Enquanto percorria pelas calçadas em frente ao comércio, ela transformava seu espaço em possibilidades de brincadeiras e cenários diferentes. O lugar metamorfoseava rapidamente.

Diferentemente de Victor, Manuela sente-se como parte da cidade. Ela vive o lugar e as suas possibilidades de intervenção.

6 CAMINHANDO COM SARAH: “E eu Adoro esse Lugar”

Sarah é uma menina de 4 anos e 6 meses¹, ela é vaidosa e gosta de conversar. Ela adora as músicas do momento, sabe cantar as mais tocadas das rádios. Sarah é bem realista. Sabe tudo ao pé da letra conforme a realidade lhe apresenta. Sua mãe trabalha no turno da noite, e *“quando começa a ficar escuro a mãe me leva na casa da dinda Lu, pra dormir lá com as minhas primas”*. Ela é filha de pais separados, e entende e aceita seu formato de família. Ela gosta muito de andar de bicicleta e diz *“já sei até andar em pé”*.

Entrei em contato com a mãe de Sarah por telefone explicando a proposta do estudo, ela permitiu que Sarah pudesse me ajudar. Ela preferiu que eu a buscasse na creche e depois, em um horário combinado, à levasse para casa. A mãe de Sarah enviou um recado avisando as professoras e tudo transcorreu bem.

Conforme combinado, em uma sexta-feira à tarde ensolarada foi realizado o encontro. Sarah aparentava-se bem animada para o passeio. Antes de iniciar o percurso, expliquei para ela toda a proposta do estudo, ela prestava bastante atenção com uma expressão bem séria em seu rosto, balançando sua cabeça positivamente. Entreguei a câmera fotográfica para ela, e ela a segurou com muito cuidado. Logo enrolou o barbante fixo à câmera em seu braço. Disse para ela que isso era uma câmera fotográfica e expliquei-a como funcionava. Ela disse que a mãe dela também tinha uma e que já fazia fotos em casa. Ela não fez fotos testes de tudo que via pela frente quando entreguei a câmera, provavelmente por já ter tido contato com o aparelho anteriormente. Iniciou-se o trajeto com uma pergunta:

Júlia: *“Sarah, o que é uma cidade?”*.

Sarah: *“A cidade?! A cidade é uma praça. Porque tem pracinha, tem bancos, tem balanço. Deixa eu pensar... Tem também picolé”*.

Júlia: *“E qual cidade tu mora?”*.

Sarah: *“Na rua Bela Vista”*.

Júlia: *“E tu sabe onde fica Salvador do Sul?”*.

Sarah: *“Salvador do Sul fica no centro, e eu moro no Bela Vista”*.

Pelo comentário de entendimento de cidade, Sarah apresenta possuir noção espacial quando define os bairros. Compreende que o centro é um dos pontos principais do município, mas onde ela mora fica *lá* no Bela Vista.

¹ Em março de 2018.

Começamos a caminhar e Sarah olhava tudo a sua volta com bastante atenção observando uma possível fotografia, mas não registrou nada. Ela apenas conversava comigo e ia me citando tudo que via: *“uma loja que vende luz (lâmpadas), uma loja que vende roupas, uma placa de loja, uma árvore”*. Sua primeira fotografia foi somente na praça municipal, na qual registrou a igreja matriz.

Fotografia - 33



Fonte: Registrada por Sarah.

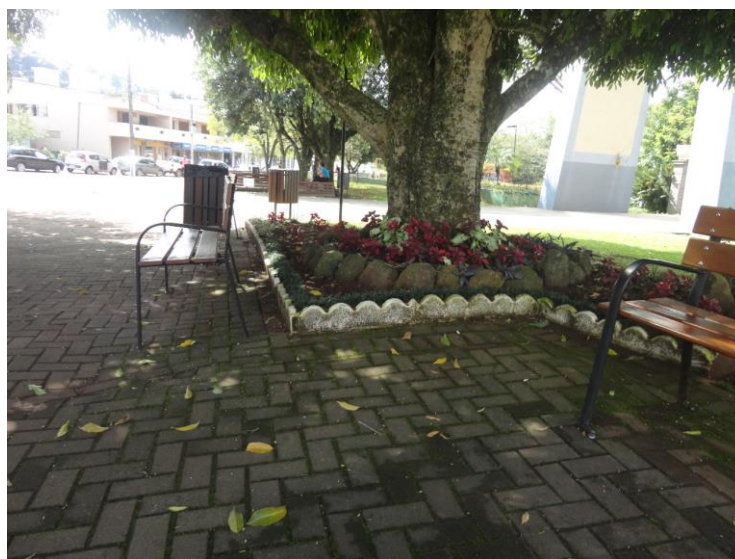
Sarah: “Vou ir um pouco mais perto pra foto ficar mais bonita... Agora está bom. Essa foto eu tirei pra mostrar que na missa a gente pode rezar, e eu vou ali com meu dindo e minha dinda. Mostra também um pouco do chão, e é aqui que as vezes a minha mãe me traz pra andar de bicicleta”.

Sarah me contou que é comum nos finais de semana ela passear com sua mãe no centro, sendo que quase sempre anda de bicicleta na praça. E, por vezes, elas vão para mais longe passear para conhecer lugares novos.

Sobre a foto da igreja, na qual Sarah e Manuela registraram, é interessante mencionar como esses registros estão relacionados a fatos que acontecem no cotidiano delas. A frequência nas missas é algo muito presente na cultura do município em que vivem. Sendo assim, de certa forma, isso representa que as crianças, na companhia de adultos, prosseguem com este hábito.

Logo ao lado viu um canteiro de flores, registrou e disse:

Fotografia - 34



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: *“Eu gosto disso, porque as flores crescem e ficam grandes e coloridas. Quase que nem essa árvore”.*

Seguindo o percurso Sarah contava-me com admiração sobre seu desejo de futuramente *“ser que nem prof”*. Nesse desejo, assim como Victor querer ser bombeiro, Sarah demonstrou vontade em querer ensinar os outros, como alguém que quer ser útil para a sociedade.

Em seguida Sarah fotografou a pracinha. A primeira foto que tirou dali apareceu um cesto de lixo na frente, porém, como ela sempre conferia suas imagens, pediu-me como se apagava uma foto. Expliquei para ela e ela à excluiu.

Sendo bem atenta aos detalhes, Sarah não deixa passar nada despercebido. É possível perceber na expressão de seu rosto o seu olhar atento para tudo que vê. Quando percebe algo, para e fica observando.

Depois de apagar a foto, desviou-se do lixo e fez outro registro.

Sarah: *“Agora sim! Ficou ótima! Essa foto é da pracinha. E eu adoro esse lugar. A minha mãe ou a dinda Lu me trazem às vezes aqui. Posso brincar?”.*

Fotografia - 35



Fonte: Registrada por Sarah.

Como parte da proposta do estudo, o passeio levaria o tempo que a criança determinasse e as paradas, independentemente por qual motivo fossem realizadas, seriam escolhas também dela. Por isso, deixei que Sarah fosse brincar. Ela levou a câmera junto e primeiro fotografou vários brinquedos.

Fotografia - 36



Fonte: Registrada por Sarah.

O último brinquedo que fotografou estava estragado.

Fotografia - 37



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: *“Está estragado! Que pena. Esse era muito legal, dava pra se balançar em pé. Assim as criancinhas podem se machucar”.*

Júlia: *“Essa foto é das coisas que tu gosta ou não gosta?”.*

Sarah: *“Eu até gostava desse. Mas agora não. Não gosto dessa foto”.*

Então Sarah foi brincar depois de fotografar. Corria de um brinquedo para o outro e pedia minha ajuda em vários deles. Quando foi no gira-gira disse:

Sarah: *“Sabe... Lá na minha escola não tem esse brinquedo. E é muito legal. Eu gosto dele porque ele também faz barulhos. Escuta!”.*

O brinquedo fazia rangidos enquanto estava em movimento, e esse foi o brinquedo que Sarah mais brincou. Disse-me que era também o que mais gostava.

Fotografia - 38



Fonte: Registrada pela autora.

Na pracinha, mesmo que Sarah tenha dito que era o lugar que mais gostava, percebi que ela não estava achando tão animado brincar. Ela não permanecia por muito tempo em um brinquedo e nem mesmo criava possibilidades de usá-los, ela brincava como se *deve brincar*. Tonucci (2005, p. 45) fala sobre esses espaços no qual “Trata-se de lugares tão pobres e previsíveis que anulam toda possibilidade de criação ou de fantasia das crianças”. Uma vez que limitam as crianças àqueles brinquedos que adultos consideram serem adequados para elas.

Depois que Sarah brincou o tempo que quis, que não foi muito, decidiu seguir trajeto. Antes de ir embora, ela pegou a câmera fotográfica e tirou foto de uma das árvores que tem na pracinha sem dizer nada.

Fotografia - 39



Fonte: Registrada por Sarah.

Júlia: “Porque você tirou essa foto?”.

Sarah: “Árvores também podem ser brinquedos. Nelas a gente pode subir e descer. Mas na casinha (da pracinha) eu não subo porque depois eu não consigo mais descer”.

Próximo dali encontra-se a academia ao ar livre, ou como diz Sarah: “*pracinha pra moça grande*”. Questionando sua resposta ela me disse que “*só adultos podem ir ali*”. Mas rindo e cochichando complementou: “*mas eu já fui*”. Sobre essa sensação de Sarah ter feito algo proibido, Tonucci (2005, p. 83) traz que deve-se

[...] evitar, no planejamento da cidade, espaços dedicados a categorias particulares, espaços especializados; pelo contrário, deveriam ser projetados espaços públicos abertos a todos os cidadãos. Sentir a necessidade de projetar espaços dedicados exclusivamente às crianças significa que todos os espaços públicos são considerados inadequados e, portanto, proibidos para elas.

Fotografia - 40



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah me pediu se poderia ir brincar na academia. Confirmei. Sarah subia e descia dos aparelhos, e explicava-me como funcionavam.

Fotografia - 41



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: *“Esse brinquedo é para o pai, pra mãe e pro filho. Grande, médio e pequeno”.*

Sobre essa fala, fica bem claro que Sarah, assim como a grande maioria das crianças, aprendem e fazem relação com o seu cotidiano e as coisas que às cercam. Conforme Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p. 169, grifo das autoras)

Não existe necessidade de criar experiências ‘acadêmicas’ para as crianças. Elas aprendem noções significantes que estão incluídas na vida real, nas atividades do dia a dia. Conversas normais podem *ensinar* cores e formas – por exemplo, ‘Por favor, traga o traveseiro vermelho’ ou ‘Você quer o biscoito redondo ou o quadrado?’.

Depois do registro, entregou-me a máquina fotográfica e correndo para o outro lado, começou a girar um aro.

Sarah: *“Esse (aro) pequeno eu acho que é para as pessoas aprenderem a dirigir. E esse grande (um aro maior e mais alto que estava próximo) é para fazer ginástica”.*

Fotografia - 42



Fonte: Registrada pela autora.

Conforme a hipótese de utilização que Sarah estabeleceu para os dois aros Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p. 169) atestam que “[...] crianças são naturalmente criativas. Se você não os prejudica com limites restritivos e ambientes pobres, eles que lhe ensinarão a como usar brinquedos e materiais de um jeito que você jamais imaginou”.

Sarah brincou por um tempo explorando todos os aparelhos. Depois que saiu, pegou de volta a máquina fotográfica e registrou a loja de picolés.

Fotografia - 43



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: *“Eu compro picolés e milk-shakes ali quando venho no centro com a minha mãe. E tem também umas bolinhas que saem de uns potes quando coloca moeda e gira”.*

Esse registro retrata sobre as coisas que Sarah faz costumeiramente com a sua mãe, coisas que lhe traz lembranças e fazem parte da sua vida e de seu cotidiano.

Depois de ter fotografado, Sarah observou a loja e viu que tinha uma placa informativa na porta. Me pediu o que estava escrito. Disse para ela que na porta estava escrito *“Proibido entrar sem camiseta”*. Ela apenas ouviu e não fez nenhum comentário, acreditei que fosse apenas por curiosidade. Ao atravessar a rua, Sarah deu-me a mão e foi pulando com os dois pés juntos pelas linhas que desenhavam a faixa de pedestres. Quando atravessamos Sarah fotografou.

Fotografia - 44



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: *“Essas linhas brancas são para pular. Mas tem que ser bem rapidinho”.*

Sobre os pulos que Sarah deu sobre as linhas brancas da faixa de pedestres, ela não atribui esse espaço somente à circulação de pedestres, ela cria outra forma de utilização desse pequeno trajeto que não precisa ser necessariamente em forma de passos. Portanto,

Há de se considerar que dentro dos limites espaciais e temporais impostos pelos adultos, as crianças criam lugares para elas. [...] os lugares criados *pelas* crianças na cidade reafirmam as trocas entre pares, ao mesmo tempo que são tentativas de se fazerem pertencer, de se tornarem menos invisíveis à separação do convívio social mais amplo. (MÜLLER, 2007, p. 180, grifo da autora).

Seguíamos pela calçada e Sarah ainda continuava olhando tudo com bastante atenção na expectativa da próxima foto. Como boa parte do trajeto que faltava destinava-se a lojas comerciais, Sarah não fez praticamente nenhuma fotografia, mas parava na vitrine de praticamente todas as lojas para olhar as roupas ou objetos expostos dizendo o que ela e sua mãe gostariam de comprar. Olhava as roupas em todos os seus detalhes e dizia o que poderia vestir bem a sua mãe.

É interessante atentarmos às diversas vezes em que Sarah falou sobre sua família: mãe, dinda Lu e primas. Ela lembra da família em diversas falas e registros, uma vez que traz lembranças sobre os lugares em que frequenta na companhia delas.

Seguindo o trajeto, Sarah fotografou um restaurante cuja decoração é toda voltada a automóveis. Bancos, mesas e bancadas são partes de carros, além de inúmeros quadros expostos com esse tema.

Fotografia - 45



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: *“Esse restaurante tem bancos de carros pra sentar. É bem legal. Só que os carros que tem lá dentro não são pra andar, só pra olhar e sentar”*.

Seguimos nosso trajeto e Sarah me contava que faria *“uma mão cheia”* no próximo aniversário, e que assim chegaria mais próximo da idade das primas, que já possuem *“duas mãos cheias”*. Conversávamos também sobre diversos assuntos, até do sol quente quando ela arrumou seu cabelo e percebeu que seu *“tictac estava quente do calor do sol”*.

Entramos no parque municipal e Sarah viu um carro rosa estacionado lá. Correu para perto e fotografou.

Fotografia - 46



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: “Como pode existir um carro rosa? Eu acho que eles passaram tinta nele. Até parece um carro de boneca pra adulto”.

Sarah permaneceu um tempo observando. Acredito que para ela, um carro rosa é inusitado, uma vez que só costumar se ver carros rosas em formato de brinquedos. Depois deu-se sequência no trajeto e enquanto caminhávamos pelo calçadão do parque, ela me falava que ali muitas pessoas vão para fazer ginástica, porque *“correm de um lado para o outro”* e que tem *“campos de futebol para jogar bola”*. Nesse comentário é possível perceber que é comum Sarah frequentar o parque, possivelmente vem acompanhada da mãe nos finais de semana e, nas suas observações, percebe como as pessoas, em sua maioria, utilizam aquele espaço. Quando chegamos no corpo de bombeiros Sarah fotografou.

Fotografia - 47



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: *“Eu já vi na tv que os bombeiros apagam fogo. Mas eu nunca vi um caminhão de bombeiro que nem esse de perto. Só vi de longe quando ele passa na rua”.*

Mesmo que Sarah tenha o costume de frequentar o parque, ela nunca chegou tão perto dos caminhões, pois me disse que quando vem *“eles não estão ali parados, porque devem estar apagando os fogos”.*

Caminhamos pelo calçadão do parque em direção à saída, onde encontra-se os fundos da brigada militar do município e avistamos um dos carros da policia estacionado. Sarah fotografou:

Fotografia - 48



Fonte: Registrada por Sarah.

Sarah: “A polícia prende as pessoas. Que nem aquelas que entram sem camisa nas lojas. Ela prende porque as pessoas não obedecem o que está escrito”.

Sarah fez esse comentário relacionando à placa que proibia pessoas sem camiseta de entrarem na loja de picolés. Percebi o quão atenta Sarah era a todas as informações que recebia e como elaborava teorias a partir de suas observações. As crianças, assim como Sarah, “[...] não perguntam apenas “por que”, elas também são capazes de encontrar respostas aos seus questionamentos e de criar suas próprias teorias”. (RINALDI, 2016, p. 240). Nesse comentário, também é possível perceber que Sarah compreende que placas possuem informações e que são essas que conduzem um conjunto de regras que as pessoas devem seguir para um bom andamento do meio em que vivemos.

Um pouco mais adiante enceramos o nosso trajeto.

No caminho percorrido com Sarah pude perceber que mesmo que ela se sentisse como pertencente em relação a cidade, ela compreende que para isso necessita *seguir regras* impostas por adultos, como é o fato de acreditar ser proibido brincar na academia pública. Ela também não se arriscou muito em brincar pelas calçadas (apenas uma vez) por considerar que aquele espaço não é destinado para esse fim, como se as coisas existissem apenas para uma finalidade, e aquele seria apenas de passagem. Seu olhar também já está sendo treinado para ver as coisas apenas como são, não criando possibilidades.

Durante o percurso falou diversas vezes na família, sendo ela motivo de diversas lembranças que teve no decorrer do caminho. Sendo possível perceber que a relação com sua família é muito importante para Sarah.

Sarah também se mostrou muito alerta as coisas que lhe chamavam atenção. Quando notava algo curioso diminuía o passo ou até mesmo parava para observar. Foi interessante perceber a relação que ela faz entre as essas coisas, como foi o exemplo da polícia prender as pessoas que entram nas lojas sem camiseta.

7 A MEMÓRIA, O BRINCAR E A ESTÉTICA

Os caminhos carregam sentidos e formas diferentes para aqueles que o percorrem. Se alguém apressado com um celular no ouvido percorre determinado trajeto, ou alguém curioso com desejo que investigar todas as pedrinhas do chão; o caminho se tornará diferente para os dois. Basta perceber que um apenas passa, já o outro, deslumbra.

Os trajetos realizados com Victor, Manuela e Sarah foram de grande relevância para analisar o entendimento das crianças sobre os lugares em que vivem; também para compreender o sentimento de pertencimento que possuem perante esses espaços; e, de que forma, as crianças ocupam os lugares pelos quais percorreram. Contudo, foi possível observar alguns aspectos gerais entre os quais, de certa forma, se fizeram presentes nas três análises.

Primeiramente, de modo mais geral, a grande maioria dos registros feitos pelas crianças, foram com ênfase voltada para as fotos do tipo que *gostam*. As imagens relacionadas ao que *não gostam* foram poucas. Para ser mais exata, das quarenta fotos registradas pelas três crianças, apenas quatro fotografias remetem-se a categoria do que não gostam, que foram as fotografias numeradas em 6, 14, 17 e 37; sendo essas relacionadas a sujeira do chão, o brinquedo estragado na pracinha e a polícia que prende as pessoas. As outras trinta e seis fotografias remetiam-se as coisas que gostam e, dentre essas, destacam-se, principalmente, três categorias: a estética, o brincar e a memória.

Apesar do combinado feito inicialmente com as crianças, de que elas deveriam fotografar e falar sobre o que gostam e não gostam na cidade, envolvendo basicamente apenas esses dois grandes grupos; a análise dos trajetos percorridos possibilitou identificar diversos aspectos relacionados ao entendimento delas de cidade e como se dá a relação da criança com esses espaços, no qual a estética, o brincar e a memória se destacaram como as três categorias mais fortemente notadas durante as caminhadas.

Abaixo, apresenta-se uma tabela que foi organizada para dar maior visibilidade às fotografias elencadas para as três categorias. Sendo assim, cada coluna apresenta as numerações das fotografias designadas para cada categoria, sendo essas as de maior destaque.

Tabela 1 - Numeração das fotografias

Memórias	Brincar	Estética
1	2	4
5	22	12
21	23	15
33	25	16
43	35	18
	36	24
	39	26
	40	34

Fonte: elaboração da autora.

Analisando a tabela apresentada acima, bem como as fotografias juntamente com as falas, é possível perceber que se tratando de memórias, foram feitos cinco registros. Por mais que não seja um número significativo de fotografias, elas vieram à tona não somente pelos registros, mas foram também fortemente perceptíveis em diversas falas, sendo que tais memórias diante dos espaços percorridos se remetiam principalmente àquelas relacionadas a família. Desta forma, é possível perceber que a utilização desses espaços pelas crianças, se dá, na maioria das vezes acompanhados pelos familiares. Por isso,

Se o espaço pode ser considerado como uma conjunção de sistemas de objetos, em termos da materialidade concreta, e de sistemas de ação o conceito de território marca uma ideia de posse diante da relação construída entre o ser humano e o espaço. (SANTOS, 1997, p. 51 apud ARAÚJO, 2016, p. 121).

Sendo, portanto, nessas lembranças de território e relação familiar que o sentimento de posse também se constitui; uma vez que as lembranças configuram-se a partir da vivência de experiências pelos quais passamos. Tais experiências marcam-nos através da memória. Logo, experiência está ligeiramente ligada a lembrança.

Larrosa (2002, p. 21-24) diz que “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, e que “O sujeito da experiência é um sujeito ‘ex-posto’”. Sujeito esse, ainda segundo Larrosa, que ‘ex-põem’-se a vulnerabilidade e ao risco. Por isso, faço essa breve relação com o conceito de experiência de Larrosa, como

algo que toca, sendo que a criança está mais sujeita ao risco e a vulnerabilidade de ser tocada por uma experiência, por ser curiosa e investigativa referente as coisas pela qual passa. Ela permite sensibilizar-se mais facilmente.

A segunda categoria destacada pelos registros foi remetida ao brincar. Especificamente oito fotos tratavam dessa categoria. Mas, é importante acentuar que, não só, mas praticamente todas as fotos registradas eram de lugares pré-estabelecidos para este fim, como por exemplo a pracinha. Por isso, como Tonucci (2005) traz, esses lugares são projetados e estabelecidos por adultos como lugares onde se *deve* brincar, mas são lugares tão pobres que anulam todas as possibilidades de criação das crianças. Entretanto, as crianças fotografaram esses lugares compreendendo serem esses os espaços para o brincar, elas não veem a brincadeira que realizam fora desses lugares como brincadeira de fato. É possível notar, portanto, que o brincar é pertencimento natural da criança.

Contudo, assim como na categoria sobre memórias, não foram apenas os registros que integraram a parte do brincar. O brincar se fez presente durante o percurso não só em fotos, mas também foi estabelecido pelas crianças durante a caminhada, principalmente no percurso realizado por Manuela. O caminho se configurava para a brincadeira conforme a imaginação permitia.

Manoel de Barros (2001) traz em seu livro *O fazedor de amanhecer*: “Quem não tem ferramentas de pensar, inventa”. Do mesmo modo que o pensamento como uma das necessidades do ser humano que na qual não se ensina, simplesmente vive, a brincadeira é para a criança. Por isso, relacionado com o que traz Barros, acredito ser pertinente dizer que: quem não tem ferramentas de brincar, inventa. Contudo, a criança sendo naturalmente curiosa, criativa e inquieta inventa sua própria brincadeira. “Paul Valéry dizia que o pintor vale-se do corpo porque o espírito não pode pintar. Emprestando seu corpo ao mundo, o pintor o transforma em pintura”. (1995 apud MEIRA, 2003, p. 28). Assim como a criança também empresta seu corpo ao mundo para transformar em brincadeira. Contando que o brincar, além de ser uma necessidade para o desenvolvimento humano, também auxilia na construção de cultura e por ela é construído, pois “[...] o brincar faz nascer o homem [...]”. (SANTIN, 1994 apud REDIN, 2007, p. 54).

A terceira categoria, que é o senso estético, esteve bastante presente nas fotografias durante os trajetos percorridos. Foram feitos oito registros acerca dessa categoria, principalmente na caminhada com Manuela. Sendo que na maioria os

registros remetiam-se a estética como algo útil para a sociedade; que faz feliz. Por isso, conforme Redin (2010, p. 243) “Sob esse ponto de vista a estética não se restringe a uma disciplina, a um campo específico do saber. Ela pode ou não ser aplicada à arte, mas, acima de tudo, está ligada a uma forma de ser no mundo”. Diante disso, na concepção de Renato Barilli (1992 apud MEIRA, 2003, p. 32), “uma experiência estética envolve as vivências e as transformações sensíveis e cognitivas que um sujeito elabora a partir dessas vivências”. Contudo, a estética envolve-se com a vivência do sensível, sendo a criança suscetível a sensibilidade.

Vale destaque também, que, “Para os antigos o termo ‘arte’ (*ars, techné*) tinha significado relacionado ao sentido supremo de arte de viver, valor de saber fazer para dar qualidade ao viver”. (MEIRA, 2003, p. 24). Portanto, nas fotografias das crianças remetidas ao *deixar feliz* o entendimento de felicidade como qualidade de vida fica evidente.

Por fim, remetendo-se às fotografias de uma maneira geral, é curioso destacar que os registros das crianças, muitas vezes eram feitos do chão. Poucos deles elevaram-se para além da altura dos olhos das crianças. Eram registros em altura mediana, ou mais baixas. Talvez tal fato decorra do hábito de crianças normalmente utilizarem o chão para brincadeiras ou, até mesmo, do costume de buscar por coisas que possam encontrar pelo caminho que percorrem, como por exemplo, pedras para chutar, sombras para correr, linhas para pular.

Outro aspecto a ser levado em consideração é de que apenas uma fotografia foi tirada com alguma pessoa, que no caso foi o “*tio que varre*”, oferecendo a compreensão de que no entendimento das crianças, as pessoas não fazem parte da cidade, apenas estão ali de forma passageira, como se as cidades fossem autonomamente funcionais.

Também vale destaque as diferentes formas encontradas pelas crianças para realizar o percurso. Enquanto Victor manteve-se próximo a mim e segurando seus dinossauros, Manuela se afastava interagindo com os espaços, e Sarah, atenta a tudo compreendendo que o lugar que ocupa é regido por regras.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta pesquisa foi oferecer espaços de escuta para as crianças dando-lhes voz acerca do entendimento delas de cidade para compreender o que têm a dizer sobre esses espaços. E, como já foi mencionado anteriormente, a trajetória metodológica que propus seguir não se preocupa nos resultados finais, mas sim no decorrer da investigação. Durante a pesquisa foi possível notar que geralmente os estudos que tratam sobre as crianças são feitos por outras pessoas, não possibilitando espaço para elas. As vozes das crianças são silenciadas e são feitas por pessoas que acreditam entender sobre seu pensamento, sobre sua realidade e sobre sua compreensão de mundo. Não há ninguém melhor para falar de crianças, do que elas mesmas. As crianças costumam ser autênticas e sinceras nas suas falas. Não omitiriam informações em seus relatos. Uma vez que “Conceder a palavra às crianças significa [...] dar a elas as condições de se expressarem”. (TONUCCI, 2005, p. 17). Já que “As crianças são capazes de intervir, expressando opiniões e fazendo propostas a respeito de todos os problemas da cidade, porque elas também ali vivem, como cada cidadão, e ali vivem a partir de seu próprio ponto de vista [...]”. (TONUCCI, 2005, p. 20).

Nessa perspectiva, embasei-me principalmente nas contribuições de Tonucci (2005) para pensar nas possibilidades e espaços para dar voz as crianças, oportunizando escuta atenta para entender acerca de suas compreensões sobre a cidade. Com a contextualização do município, do trajeto e dos sujeitos foi possível estabelecer uma linha de estudo que me permitiu analisar essas possibilidades e espaços, assim podendo compreender as impressões das crianças.

Na realização do trajeto percorrido a pé com as crianças, com a escuta às falas, juntamente com as fotografias feitas por elas, foi possível fazer uma análise da pesquisa e, com isso, pude perceber como os espaços ocupados pelas crianças interferem e se relacionam com as suas ações e compreensões e como esses espaços também possibilitam a construção de cultura das crianças. Contudo,

[...] a construção do espaço é eminentemente social e se entrelaça com o tempo de forma indissolúvel, congregando simultaneamente diferentes influências mediatas e imediatas advindas da cultura e do meio em que estão inseridos seus atores. É importante ressaltar, *a priori* que, nesse processo, o ser humano diferencia-se das outras espécies animais por ser capaz de criar, de usar instrumentos e de simbolizar. Utilizando-se basicamente do raciocínio e da linguagem, consegue transformar suas

relações com os outros e com o mundo. (HORN, 2007, p. 101, grifo da autora).

Observando um pouco mais a fundo os trajetos percorridos, também foi possível destacar três categorias a partir das fotografias tiradas pelas crianças: a memória, o brincar e a estética. Sendo essas, pontos centrais para a discussão e entendimento de cidade pelas crianças. Verificando, portanto, a memória como um dispositivo da experiência e da ex-posição (LARROSA, 2002); o brincar como construção de cultura e nascimento do homem (SANTIN, 1994 apud REDIN, 2007) e a estética como sensibilidade e qualidade do viver (MEIRA, 2003).

Os trajetos realizados com Victor, Manuela e Sarah também proporcionaram uma reflexão mais profunda acerca das possibilidades de pesquisar com crianças, por isso acredito que essa pesquisa também sirva de inspiração para novos estudos sobre o tema, assim como inspirou-me Müller (2007), já que sabemos da capacidade das crianças para falarem sobre aquilo que as rodeia e lhe chamam atenção.

Com a realização dessa pesquisa pude me surpreender ao fato de que as minhas inquietações iniciais se tornaram outras. Aquelas que tratavam-se apenas em oferecer espaços de escuta e entender como as crianças compreendem os espaços que frequentam, tornaram-se inquietações acerca da expansão desses espaços nos próprios espaços urbanos. Por isso, como seria possível possibilitar espaços na cidade em que as crianças contribuam, planejam, provoquem, inquietem os cidadãos que utilizam os mesmos espaços que elas? Em função disso, acredito que essa pesquisa tenha me modificado de tal forma, que não será possível caminhar nos centros urbanos e enxergar uma criança utilizando esses espaços da forma que à via antes do início deste trabalho. Enxergarei, portanto, com olhos de alguém que acredita no potencial das crianças e na força de suas vozes, sendo elas capazes de oferecer propostas e projetos que visem o bem comum da sociedade, e que podem contribuir favoravelmente em decisões políticas e que beneficiem a todos.

A construção de uma sociedade dita *mais humana*, pode-se dizer que depende quase exclusivamente das crianças. Uma vez que são elas que mais utilizarão futuramente esses espaços, e que também possuem a sensibilidade para o novo, para o não-comodismo e para questões sociais que beneficiem também os outros. Dependerá, entretanto, dos adultos, permitir que as crianças possam

participar, utilizar e vivenciar todos os espaços urbanos de forma autônoma. Entretanto, quando digo de maneira *autônoma*, não me refiro em apenas utilizar sozinho esses espaços, mas de poder utilizá-los da maneira que desejarem, sem regras justificadas por adultos com um *porque sim*.

Ao final dessa pesquisa, é notável a importância das crianças não receberem um tratamento inferior em relação ao adulto, mas igualitário; pois elas também são base de importantes contribuições para o planejamento e desenvolvimento das cidades. Possuindo visões e contribuições importantes, que somente elas são capazes de enxergar.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A festa de Maria**. São Paulo: Papirus, 1999.
- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação Infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: UNESP, 2010. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2017.
- ARAÚJO, Ana Lucia Castilhano de. Infância e cidade: reflexões sobre espaço e lugar da criança. **Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, Vitória da Conquista, ano 10, n. 16, p. 107-127, 2016.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- AUGUSTO, Silvana de Oliveira. A experiência de aprender na Educação Infantil. In: **Novas Diretrizes para a Educação Infantil**. Salto para o futuro, Ano XXIII – Boletim 9 – Junho 2013.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Simonis. A cultura, a brincadeira e as culturas infantis. **Caderno Brincar**: propostas de reflexão sobre brincadeiras e práticas inclusivas para professores de Educação Infantil. [S.l.], p. 74-87, [2017?].
- BARROS, Manoel de. **O fazedor de amanhecer**. Rio de Janeiro: Salamandra, 2001.
- BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo, Hucitec, 1993.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm >. Acesso em: 09 set. 2018.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Básica. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília : MEC, SEB, 2009a.
- BRASIL. **Práticas cotidianas na educação infantil** – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Brasília, MEC/Secretaria de Educação Básica/UFRGS, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf>. Acesso em: 09 set. 2017.

CASTRO, Lucia Rabello de. Da invisibilidade à ação: crianças e jovens na construção da cultura. In: CASTRO, Lucia Rabello de (Org.). **Crianças e jovens na construção da cultura**. Rio de Janeiro: NAU, 2001.

COELHO, Maria Teresa Falcão; PEDROSA, Maria Isabel. Faz-de-conta: construção e compartilhamento de significados. In: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos (org.). **A crianças e seu desenvolvimento**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997, p. 51-65.

CRUZ, Silvia Helena Vieira. Ouvir crianças: uma tarefa complexa e necessária. In: SOUZA, Marilene Proença Rebello de (Org.). **Ouvindo crianças na escola: abordagens qualitativas e desafios metodológicos para a psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010, p. 11-19.

CUNHA, Beatriz Belluzzo Brando; GOMES, Renata Fernanda Fernandes. Cultura infantil e psicologia: contribuições da abordagem etnográfica para a pesquisa com crianças. In: SOUZA, Marilene Proença Rebello de (Org.). **Ouvindo crianças na escola: abordagens qualitativas e desafios metodológicos para a psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010, p. 51-72.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira *et al.* As experiências de infância na metrópole. In: DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira; MARTINS, Maria Fátima Almeida; MARTINS, Sérgio (Orgs.). **Infâncias na metrópole**. Belo Horizonte: UFMG, 2008, p. 19-46.

FROTA, Ana Maria. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, ano 7, n. 1, p. 147-160, 2007.

GAARDER, Jostein. **O mundo de Sofia: romance da história da filosofia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

GERHARDT, Genifer. **Caminhando com Tim Tim**. Mountain View: Google, 17 dez. 2014. (4 min29 s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1dYukOrq5RI>>. Acesso em: 16 jan. 2018.

GONZALEZ-MENA, Janet; EYER, Dianne Widmeyer. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche: um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas**. 9ª ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

HOLM, Anna Marie. Lugares. In: ALBANO, Ana Angélica Medeiros; HERNÁNDEZ, Marcia Strazzacappa. (Orgs.). **Entre lugares do corpo e da arte**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011, p. 13-18.

HORN, Maria da Graça Souza. A construção do espaço e as diferentes linguagens. In: REDIN, Euclides; MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins. (orgs.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 101-105.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. **O trabalho com narrativas na investigação da educação.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p.17- 44, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000100017&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 19 jan. 2018.

MEIRA, Marly. **Filosofia da criação:** reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2003.

MEKARI, Danilo. “Caminhando com Tim Tim” e a importância de proporcionar liberdade para as crianças. Aprender na cidade. **Portal Aprendiz.** 2015. Disponível em: <<http://portal.aprendiz.uol.com.br/2015/01/19/caminhando-com-tim-tim-e-a-importancia-de-proporcionar-liberdade-para-as-criancas/>>. Acesso em: 18 jan.2018.

MÜLLER, Fernanda. **Retratos da Infância na Cidade de Porto Alegre.** Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins. Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares. In: REDIN, Euclides; MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins. (orgs.). **Infâncias:** cidades e escolas amigas das crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 11-22.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Tudo ao mesmo tempo agora: considerações sobre a infância no presente. In: GONDORA, José Gonçalves (org.). **História, infância e escolarização.** Rio de Janeiro: 7letras, 2002, p. 149-167.

PINAZZA, Mônica Appezzato; FESTA, Meire. Formação do brincante para uma pedagogia lúdica. **Caderno Brincar:** propostas de reflexão sobre brincadeiras e práticas inclusivas para professores de Educação Infantil. [S.l.], p. 88-101, [2017?].

REDIN, Euclides. **O espaço e o tempo da criança:** se der tempo a gente brinca! Porto Alegre: Mediação, 1998.

REDIN, Euclides; ROMANINI, Rosane. Outra cidade é possível. **Educação UNISINOS.** São Leopoldo, v. 11, n. 1, p. 51-56, 2007.

REDIN, Marita Martins. Ética, estética e Educação Infantil. In: MÜLLER, Fernanda (org.) **Infância em perspectiva:** Políticas, Pesquisas e Instituições. São Paulo: Cortez, 2010, p. 240-255.

REDIN, Marita Martins; GOMES, Marta Quintanilha; FOCHI, Paulo Sergio. **Infância e educação infantil.** São Leopoldo: UNISINOS, 2013.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (orgs.). **As cem linguagens da criança:** a experiência de Reggio Emilia. Porto Alegre: Penso, 2016, p. 235-247.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz (orgs).

Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Edições ASA, 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Geração e alteridade:** interrogações a partir da Sociologia da Infância. Educação & Sociedade (Campinas), vol. 26, n. 91, p. 361-378, mai./ago. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v26n91/a03v2691.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a03v2691.pdf)>. Acesso em: 03 dez. 2017.

TONUCCI, Francesco. **Quando as crianças dizem:** agora chega! Porto Alegre: Artmed, 2005.

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Reconhecida pela Portaria Ministerial nº 453 de 21/11/1983 – D.O.U de 22/11/1983

AUTORIZAÇÃO PARA USO E DIVULGAÇÃO DE IMAGEM FOTOGRÁFICA DE PESSOA MENOR DE IDADE

Eu, _____(nome completo), residente no endereço _____(endereço completo), sob o RG nº _____ e o CPF nº _____, autorizo, por meio desta, o(a) Sr(a). _____(nome do Aluno), do curso de _____ e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, a utilizarem, **GRATUITAMENTE**, a imagem fotográfica de meu(inha) filho(a) _____(nome do filho), para inserção no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado (título do TCC)_____.

Estou ciente de que o referido Trabalho poderá ser disponibilizado em qualquer meio eletrônico de divulgação institucional, utilizado **para os específicos fins educativos, técnico-científicos, culturais e não-comerciais**, abrindo mão, desde já, de quaisquer outras reivindicações a respeito do uso dessa imagem, seja a que título for.

São Leopoldo, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável Legal

Assinatura do Aluno

ANEXO B – AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE OBRA FOTOGRÁFICA



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Reconhecida pela Portaria Ministerial nº 453 de 21/11/1983 – D.O.U de 22/11/1983

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE OBRA FOTOGRÁFICA EM TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO A SER VEICULADO EM MEIOS ELETRÔNICOS DE DIVULGAÇÃO DISPONIBILIZADOS E UTILIZADOS PELA UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS

Eu, _____(nome completo), residente no endereço _____(endereço completo), sob o RG nº _____ e o CPF nº _____, autorizo, por meio desta, o(a) Sr(a). _____(nome do Aluno) do curso de _____ e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, a utilizarem, **GRATUITAMENTE**, a obra fotográfica de autoria de meu(inha) filho(a) _____(nome completo) para inserção no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado _____.

Estou ciente de que o referido Trabalho poderá ser disponibilizado em qualquer meio eletrônico de divulgação institucional, utilizado **para os específicos fins educativos, técnico-científicos, culturais e não-comerciais**, abrindo mão, desde já, de quaisquer outras reivindicações a respeito do uso publicitário sobre a obra, seja a que título for.

DECLARO, ainda, que meu(inha) filho(a) é o **autor e único e exclusivo responsável** pela referida obra fotográfica, e, dessa forma, **autorizo a utilização, em caráter gratuito e por tempo indeterminado**, dos direitos de autor sobre a obra em questão.

São Leopoldo, ____ de _____ de _____.

Assinatura do responsável pelo Autor da Obra Fotográfica

Assinatura do Aluno